

Universitetspedagogiska förutsättningar vid millennieskiftet

Hans Jalling

Innehåll

Förord	sid	2
Inledning	sid	3
Starka krafter - dramatiska förändringar	sid	5
<i>Undervisning i global konkurrens</i>	sid	5
<i>Politisk vilja att skapa folkuniversitet</i>	sid	8
<i>Prisutvecklingen inom informations- och kommunikations-</i> <i>tekniken</i>	sid	13
Examensrätten - på gott och ont	sid	15
<i>Arbetet inom EU</i>	sid	20
<i>Tyska universitet och internationella examina</i>	sid	21
<i>Svenska universitet och internationella examina</i>	sid	23
Forskningsanknytning - en parentes i universitetens historia?	sid	27
Högskolemässig - vad är det?	sid	45
Konkurrens inom högskolesektorn	sid	54
<i>Australien</i>	sid	56
<i>Canada</i>	sid	64
<i>United Kingdom</i>	sid	70
<i>Hur förhåller sig universitetsutbildning och kvalificerad</i> <i>yrkesutbildning till varandra i Sverige?</i>	sid	75
Konsortier och "for-profit institutions"	sid	80
Studenterna	sid	90
De akademiska lärarna	sid	98
Referenser	sid	103

Förord

Den här rapporten skulle ha varit klar för mer än ett år sedan. Att det inte blivit så beror på flera saker. Dels har jag utnyttjat min förmån att vara pensionär till att göra flera långa utrikesresor, dels har en bevärlig ögoninfektion periodvis förhindrat arbete framför datorn. Den reserapport från rådets besök i Australien, som rådet publicerade våren 2001, tog också mer energi och tid än jag föreställt mig.

Så mycket spännande har emellertid inträffat under 2001 att jag tror att rapporten vunnit på denna tidsförskjutning. Jag har försökt att hålla framställningen à jour med utveckling till och med början av våren 2002.

Min forna kollega, professorn Thorsten Nybom, har haft vänligheten att granska större delen av mitt manuskript. Jag är mycket tacksam för detta och har tagit hans kommentarer ad notam. "Tyckandet" är emellertid mitt.

Bromma i april 2002
Hans Jalling

Inledning

Under slutet av 1990-talet tävlade de akademiska lärarna om att utbrista "from teaching to learning". Detta förefaller att vara en cyklisk rörelse - vi som är äldre erinrar oss början av 70-talet - då vi upplevde samma skifte av fokus. Jag ställer mig dock lika tvivlande nu som då. Självklart är allas vår strävan att studenterna skall få en så god utbildning som möjligt, men vi bör samtidigt inse att själva inläringen kan vi inte göra så mycket åt - det måste den enskilde studenten sköta. Vi kan på olika sätt underlätta studenternas inläring, en verksamhet som länge har kallats för - "teaching". Om nu termen "teaching" för tanken till tråkiga (och ofta ganska onyttiga) föreläsningar och lektioner, bör vi kanske byta uttryck, men jag vill bestämt hävda att akademiska lärare (i sin lärargärning) inte sysslar med "learning".

Samtidigt har "learning" fått en serie egendomliga prefix: "e-learning", "distant learning", "flexible learning", etc. Prefixet skulle alltså ge vid handen att själva lärprocessen skiljer sig om det stoff som skall läras in distribueras via posten ("distant learning") eller via "nätet" ("e-learning") eller på annat sätt, t.ex. muntliga kommentarer till textboken. Jag vill hävda att detta är kvalificerat trams. Dagens studenter torde lära in, det de anser viktigt, på ungefär samma sätt som på Platons tid och vi bör därför tala om studentens inläring utan påklistrade prefix.

Däremot är det sant att vi börjar veta allt mer om hur inläring sker och vilka fysiologiska hinder som kan finnas. Vid den stora konferensen om distansutbildning i Stockholm våren 2001, som hade fått det passande namnet "Lärande utan gränser" höll professorn i klinisk neurovetenskap Martin Ingvar ett uppmärksammat anförande om "lärandets gränser". Han ställde bl.a. auditoriet inför "paradoxen" att "vi kan egentligen bara lära oss det vi redan kan". Detta är något för oss alla att fundera över när vi förbereder en ny kurs.

Att informations- och kommunikationsteknik kommer att spela en avgörande roll i framtidens universitetsundervisning behöver knappast diskuteras. Problembaserad utbildning, ursprungligen införd i läkarutbildningen vid McMaster University för snart ett halvsekel sedan för att öka studenternas motivation för studierna, har säkert också kommit för att stanna.

I stället för att diskutera "basgruppens" uppgifter och sammansättning vid "problembaserat lärande" eller huruvida "e-learning" bör vara styrd av läraren ("paced") eller inte, har jag försökt att i översiktlig form ge en bild av det jag uppfattar som förutsättningarna för svenska universitet i början av 2000-talet. Vi får fler studenter - vad innebär detta för det "lärarstöd" som universiteten bör ställa till studenternas förfogande? Vi får mindre (statliga) resurser samtidigt som konkurrensen från både inhemska och utländska utbildningsarrangörer ökar. Vad innebär detta för den akademiska läraren? Hur viktig är den heliga forskningsanknytningen? Vad gör en kurs "högskolemässig"?

När Jan Carlzon tog över SAS strävade han efter att förändra ett "produktionsinriktat" företag till ett "kundorienterat". De australiska universiteten har tvingats göra detsamma - till och med den australiska utbildningsministern talar om studenterna (inhemska såväl som

utländska) som "våra kunder". Hur behandlar de svenska universiteten sina studenter?

Vad är de svenska universiteten och högskolorna bra på i dag? Vad skall de bli bra på i morgon? Skall vi sträva efter att vara "ett av världens förnämsta kunskapssamhällen" till en fantasieggande kostnad, eller skall vi nöja oss med en mer perifer ställning. Detta tror jag är mycket viktigare att diskutera än att fundera över om e-mail på campus ointetgör studenternas fria umgänge med den akademiska lärarkåren.

Vilka reella resurser förfogar universiteten över och vad kan göras för att öka dem? Kan vi behålla "lärarundantaget" när till och med Danmark slopat detta? Hur länge kommer EU att acceptera att vi bjuder på gratis utbildning per distans för utländska studenter i konkurrens med t.ex. UK e-learning WORLD WIDE?

Jag kan naturligtvis inte besvara dessa frågor. Min strävan har varit att under olika teman försöka diskutera tänkbara utvecklingar med stöd av vad som försiggår i våra viktigaste "konkurrentländer" för att om möjligt ge underlag för en kvalificerad svensk diskussion om framtidens universitetsstruktur. Detta medför med nödvändighet en viss rörighet, t.ex. återfinns delar av Mike Gallaghers diskussion om (de australiska) lärarnas framtida situation dels naturligtvis under rubriken "Australien", men dels också under rubriken "Canada" i kapitlet om "Konkurrens inom högre utbildning" - därför att hans tankar redan har omsatts i praktiken där - och dels i kapitlet om de akademiska lärarna.

Starka krafter - dramatiska förändringar

Undervisning i global konkurrens

The New Paradigm

The global knowledge-based society promised in the 1970s, hyped in the 1980s and regarded with a mix of awe and disbelief in the 1990s is now an inescapable reality in the 21st century. Information — its creation, acquisition, adaptation and dissemination — has become the currency of our time. The intellectual and knowledge resources of our post-secondary institutions have become even more fundamental to our success as an economy.¹

Den största förändringen inom högre utbildning under slutet av 1900-talet torde vara att högre utbildning i egentlig mening blivit en internationell marknad, av intresse både för offentligt finansierade institutioner som ser möjligheter att expandera utanför den egna finansiella sfären inom regionen/landet, och för kommersiella organisationer, som funnit ett nytt område att exploatera. Samtidigt har den tekniska utvecklingen givit helt nya förutsättningar för en i ordets bemärkelse verkligt global utbildning men därutöver också ställt helt nya krav på kontinuerlig fortbildning av medarbetare inom teknikintensiva företag och organisationer. Från att ha varit ett uttryck bäst lämpat för retorik i samband med större akademiska högtider börjar uttrycket "Learning for Life" få en reell innebörd för många högtbildade akademiker.

Det är alltså två av varandra i grunden oberoende, men dock samverkande och ömsesidigt pådrivande, krafter under 1990-talet, som kommer att dramatiskt ändra förutsättningarna för högre utbildning i den industrialiserade världen på 2000-talet. Visserligen kommer den fulla kraften i förändringarna sannolikt att visa sig först några år in på det nya millenniet, men det torde vara nödvändigt att formulera sin överlevnadsstrategi redan nu; förutsatt att man nu har en högre utbildning som bör överleva. Vissa slag är redan förlorade, eftersom de avgjordes under slutet av 90-talet, men det återstår ännu många.

Det europeiska rektorskonventet uttrycker behovet av en förändrad inställning hos de traditionella universiteten på följande sätt:

"Advancing information and communication technologies may be one of the most obvious external pressures on universities for change.

Others are:

- Reduced funding
- Calls by governments and by society for greater accountability
- Demands for increased relevance
- Competition within the higher education sector as well as with other organisations.

Universities must rethink their role and way of functioning in order to position them selves in a very different world. It is vital that they reassess and, where appropriate, reconfirm their fundamental purposes. Although institutions will have different specific missions and there will be considerable heterogeneity within the higher education system, all universities will have within their mission:

¹ *The E-learning E-volution in Colleges and Universities. A Pan-Canadian Challenge, The Advisory Committee for Online Learning, the Council of Ministers of Education, Ottawa, February 2001, s 1.*

- The creation of new knowledge and the maintenance of existing knowledge, as exemplified by research and scholarship
- A contribution to society and its economic success, particularly locally
- A contribution to cultural development
- And, most important in the present context, the role of teaching as carried out by the university and, the other side of the coin, the learning experiences of its students.”²

Två punkter i rektorernas handbok är särskilt värda att notera. Som första förutsättning betonas "reduced funding", alltså minskade (stats-) anslag. Däremot nämns inte att det aldrig har varit så mycket pengar i omlopp inom den högre utbildningen som nu, och att det kommer att öka ytterligare. Dessa pengar kommer emellertid att komma via nya kanaler och nya uppdrag som ligger utanför den statliga sfären. Universiteten måste alltså besluta sig för om de skall delta i denna konkurrens eller bli kvar inom en minskande statlig verksamhet.

”Men samverkan gäller numera inte bara det ömsesidiga utbudet av kunskap och erfarenhet utan även högskolans möjligheter att få extern finansiering som komplement till anslagsfinansieringen av både grundutbildning, forskar-utbildning och forskning. Vilken omfattning och vilka organisatoriska former denna mer affärsmässiga del av samverkansuppgiften har är dock mycket svårt att få någon egentlig bild av.”³

Bland de universitetsgemensamma verksamheterna kvarstår visserligen - inte oväntat med hänsyn till gällande Magna Charta (se nedan) - forskning som första rangens uppgift. Utbildning kommer fortfarande sist, nu dock med tillägget "most important in the present Contest". Det kommer naturligtvis att ta tid innan utbildning åter blir en första rangens uppgift för den europeiska rektorskonferensen, men stenen börjar bli blöt.

Det saknas alltså inte tendenser att uppgradera utbildningens betydelse både utom och inom Europa. 1997 års australiska universitetsberedning ("the West Commission") framhåller att det för Australiens del gäller att skapa en "world-class higher education industry" (s 2), vilket inte är alldeles lätt för ett befolkningsmässigt litet land som Australien, eftersom "our place in the international market for higher education can not be taken for granted" (s 4). Detta synsätt leder till att man måste "recognise the importance for teaching as a primary objective for universities" (s 2), och att "Providing high quality learning experiences should be at the heart of university endeavour" (s 3).⁴

² *Restructuring the University - New Technologies for Teaching and Learning. Guidance to Universities on Strategy*, CRE guide N°1

³ Berit Askling et.al. *Livslångt lärande som idé och praktik i högskolan*, Stockholm 2001, Högskoleverket 2001:1 R, s 35

⁴ *Learning for Life. Report of the Review Committee on Higher Education and Policy*, Canberra, 18 April 1998, DETYA

Ett år senare skriver bl.a. två (pensionerade) svenska universitetsrektorer:

”Man måste tyvärr konstatera att det fortfarande är långt till förhållandena på exempelvis amerikanska elituniversitet där respekten för studentundervisningen och deras krav är helt överordnad även elitforskning.

Det måste alltså fortfarande understrykas att grundutbildningen är högskolans primära samhällsuppgift, och att dess professionella utövande är ett adelsmärke för en god akademisk institution.”⁵

Frågan kvarstår således. Vad skall vi med universitet till? Som jag försöker visa i det följande är det osannolikt att morgondagens universitet skall kunna fortsätta med nuvarande verksamhet som om den globala konkurrensen inte existerade.

⁵ Håkans Westling, Mårten Calsson et.al. "1989 års högskoleutredning - vad blev det av den? i Håkan Westling (red) *Börjar grundbulten rosta?*, Stockholm 1999, Rådet för Högskoleutbildning.

Politisk vilja att skapa folkuniversitet

Den första av de båda krafterna är den politiska viljan att ta steget från massuniversitet till folkuniversitet.⁶ I OECD-länderna är det uttalade prioriterade målet att minst 50 % av en ungdomsårsklass skall få högskoleutbildning. Dessvärre torde det snarare vara den magiska siffran 50 som verkat lockande, inte ambitionen att lösa det problem som Burton Clark sammanfattade så pregnant redan 1987:

”a system of higher education that simultaneously seeks to function under a populist definition of equality, where all are admitted, and also tries to serve the gods of excellence.”⁷

Den omedelbara konsekvensen av dessa nya politiska mål blir inte bara finansiella bekymmer för statsmakten (och studenterna!) utan också att högre utbildning blir ännu mer kommersiellt intressant. Allt fler (globala) organisationer kommer därför att vilja ha sin del av denna växande kaka. Samtidigt bör observeras att politikernas strävan bara i begränsad utsträckning förefaller vara dikterade av ungdomarnas egentliga intressen. Medan intresset för högre utbildning är stort under perioder då det är svårt för ungdomar att få fotfäste på arbetsmarknaden, minskar det samtidigt påtagligt under "goda tider". Till detta kommer även politikernas vilja att styra den högre utbildningen mot vad de själva betraktar som angelägna områden, vilket under de senaste decennierna inneburit tekniska och naturvetenskapliga utbildningar. Detta torde förstärka tendensen hos potentiella studenter att vända sig till ny utbildningsanordnare som verkligen levererar den utbildning som faktiskt efterfrågas, samtidigt som även 50-talets "kompletteringshelvete" till viss del återkommer. Liksom då väljer studenterna, eller snarare tvingas välja, att läsa ämnen som de är mer eller mindre ointresserade av för att få "poängförtur", dvs. skaffa sig sådana meriter att de i den hårdnande konkurrensen kan ta sig in på de ämnesområden som de är intresserade av. Detta innebär alltså att den akademiska läraren återigen kan blicka ut över överfulla föreläsningssalar samtidigt som han/hon vet att bara ett begränsat antal av de närvarande är där av intresse för utbildningen, och att en stor (växande?) grupp endast önskar få poängen registrerade i LADOK-systemet.⁸

⁶ Jag tillåter mig att mynta termen *folkuniversitet* för ett system där strävan är att 50 % eller mer av landets ungdomsstuderande skall avlägga akademisk examen och där man också förutser en omfattande fortbildning av yrkesverksamma på högskolenivå. En annan terminologi används bl.a. av Martin Trow som talar om "the transition from mass- to universal education". Så länge utbildningen endast förväntas omfatta halva befolkningen är den emellertid knappast "universal".

⁷ Burton R Clark: *The Academic Life; Small Worlds, Different Worlds*, Princeton, 1987, s 265.

⁸ Jmf ett flertal artiklar av Lundasociologen Anders Persson, hemsida <http://www.soc.lu.se/gem/staff/andersp.html>

Detta har lett till en legitimitetskris, som torde ha sin förklaring just i marknadskrafterna, vilket Thorsten Nybom påpekade redan i början av 90-talet:⁹

”Paradoxalt nog kan universitetens nuvarande legitimitetskris ytterst sägas vara en följd av det som, lite oprecist, brukar kallas för kunskapssamhällets framväxt. Detta har nämligen inte bara inneburit en ökad efterfrågan på högre utbildning, kvalificerad arbetskraft och sofistikerad kunskapsuppbyggnad. Det har även medfört att utbudet av dylika tjänster under de senaste decennierna mångdubblats. En rad alternativa, institutionella arrangemang för systematiskt kunskapssökande och kvalificerad kunskapsproduktion har uppstått vid sidan av det traditionella universitets- och högskolesystemet. För såväl finansiärer som studenter utgör universiteten därmed endast ett av flera alternativ. Detta konkurrensförhållande har i sin tur medfört att kraven på offentlig redovisning (accountability) och extern insyn inte bara framstår som legitima utan de har även blivit omöjliga att avvisa. Därmed har talet om "performance indicators", "effektivitetskriterier", "målstyrning" och "måluppfyllelse" fått en helt annan - och ominösare - innebörd än vad de tidigare haft. Att även fortsatt försöka upprätthålla ett förbehållslöst försvar för de i vissa stycken, både ekonomiskt och intellektuellt, "signallösa" högre utbildningssystem som hittills existerat på många håll i Europa, framstår därmed som alltmer omöjligt och oansvarigt.”¹⁰

De nya utbildningsarrangörerna kommer att se helt annorlunda ut, och också ha andra mål än dagens universitet

”The new providers have characteristics that challenge the markets of established universities and require them to transform their operations and organisation. Such features are: borderlessness; earner-learner focus; convenience; customisation; modularisation; applied learning; practitioner-teachers; and disaggregation of design, teaching, assessment and student service functions.”¹¹

Jag vill emellertid redan här peka på en väsentlig skillnad mellan steget från elituniversitet till massuniversitet på 1960-talet och utvecklingen på 90-talet från massuniversitet till folkuniversitet. Arkitekterna bakom reformen i Sverige 1958 insåg mycket klart att den akademiska undervisningen måste förändras för göra det möjligt, för en mycket mer heterogen studentgrupp, att på rimlig tid klara av utbildningen.

”All akademisk undervisnings syfte är att utöver faktiska kunskaper och färdigheter ge en handledning i respektive ämnes vetenskapliga metodik och en introduktion i den aktuella vetenskapliga problematiken. Det väsentligaste är emellertid, att studenten i möjligaste mån tillägnar sig ett vetenskapligt och kritiskt sätt att tänka. /.../

Utredningen har för sin del funnit, att resultaten av de i andra kapitlet redovisade undersökningarna rörande studietider och studieavbrott

⁹ Den citerade artikeln bygger på ett tidigare arbete publicerad i Brändström, Dan & Jonsson, Inge (eds), *Research Funding and Quality Assurance*. Stockholm 1993.

¹⁰ Thorsten Nybom, "Forskning och högre utbildning. Funderingar i anledning av ett tidsläge" i Nybom, Thorsten. *Kunskap - politik - samhälle. Essäer om kunskapssyn, universitet och forskningspolitik 1900-2000*. Hargshamn, 1999, ss 139-140

¹¹ Mike Gallagher, "Modern university governance – a national perspective". Paper presented at *The idea of a university: enterprise or academy?* Conference organised by The Australia Institute and Manning Clark House 26 July 2001, Australian National University.

klart ådagalägger behovet av mer explikation och övning i undervisningen på de filosofiska fakulteternas magisterstadium. Utredningen är emellertid angelägen betona, att detta icke får inkräkta på utan i stället ses som en nödvändig grund för den vetenskapliga skolning, som alltfört bör vara målet för alla akademisk utbildning.¹²
/.../

Vad det här gäller, är att ge studenten hjälp att organisera sina egna studier, att hjälpa honom i den många gånger svåra och oförberedda omställningen från gymnasiernas bundna studieordning till de friare universitetsstudierna med deras långt större krav på individuellt arbete och ansvar. Det är utredningens övertygelse att i många humanistiska ämnen en intensifierad lektionsundervisning kompletterad med handledning kan ge stadga åt studierna och bli en hjälp till goda studievänor.¹³

Dagens politiker handlar tyvärr mer efter principen "more of the same" än på grund av en övertänkt (pedagogisk) analys av de potentiella studenternas behov. Dessvärre gäller det också för många lärosäten, som lägger ner betydligt större möda på att finna "nya studentgrupper" och påkostade rekryteringsprojekt än på att förbereda framför allt lärarna på de (förmodligen mycket annorlunda) krav som den nya studentskaran kommer att ställa. Som typfall kan Lunds universitets senaste strategiska plan tjäna: som sociologen Anders Persson påpekar får de lärare som skall hantera den nya verkligheten med ny studentgrupper dåligt stöd i planens elitistiska formuleringar.¹⁴

I den mån (pedagogiska) problem över huvud diskuteras, hänvisar kritikerna i regel till den storartade utvecklingen inom informations- och kommunikationstekniken (IKT), som uppenbarligen anses kunna lösa de flesta problem, oavsett typ eller bakgrund. Om den nya Lundaplanen skriver rektor Boel Flodgren i samma nummer av LUM att "Pedagogisk förnyelse är en annan prioritering". Organisationen Lärande Lund liksom ICT-teknik kommer att spela en viktig roll.¹⁵ Allt detta är nog gott och väl men det visar väl närmast att svenska universitet ännu inte känner sig konkurrensutsatta, eftersom få konkurrensutsatta organisationer skulle våga lansera nya produkter som fortfarande inte har grundförutsättningarna klarlagda. Medan en bilfabrikant eller en brobyggare har ett klart ansvar för att produkten svarar mot givna specifikation - och riskerar skadestånd till den drabbade vid konstaterade brister - är universitet och högskolor uppenbarligen inte beredda att ta motsvarande ansvar gentemot sina studenter.¹⁶

Övergången från massuniversitet till folkuniversitet har alltså inte förberetts genom en analys av den faktiska situationen vid dagens universitet och högskolor och en bedömning av vad ytterligare "nya studentgrupper" kan tänkas behöva i form av t.ex. lärarstöd. I Australien, som om möjligt har en ännu större gråzon mellan "högskoleutbildning" och "kvalificerad yrkesutbildning" än i Sverige, har man t.ex. nu börjat ifrågasätta lämpligheten av "flexible learning" för "de nya

¹² 1955 års universitetsutredning, SOU 1957:24, s 79-81.

¹³ *Ibid.* s 87.

¹⁴ LUM nr 1/2002, s 3.

¹⁵ *Ibid.* s 2.

¹⁶ Förre rektorn för Grafiska Institutet/Institutet för Högre Reklamutbildning, Christ Ottander, talade redan på 1980-talet om behovet att en "studentgaranti". Om utbildningen visar sig otillräcklig i arbetslivet för högskolan stå för kompletteringar utan kostnad för studenten.

studentgrupperna". En studie från 2000 varnar för en övertro på "flexible learning", framför allt inom den kvalificerade yrkesutbildningen.

"Nevertheless, differences in learning styles for students in the two sectors are not insignificant. Several researchers have observed that flexible learning delivery in TAFE presupposes a capacity and willingness of students to learn in a self-directed manner, and some forms of flexible delivery assume that students can learn without relatively high levels on a self-directed manner, and some forms of flexible delivery assume that students can learn without high levels of instructor support or social contact with other students (Becket 1997; Boote 1998). Smith (2000) has conducted research on apprentices and VET¹⁷ learners in technology, business, or health and community service programs. While warning against treating VET learners as a homogeneous group, he found that they are characterised by a preference for dependent learning, rather than self-directed learning, and a preference for learning through observation and direct experience rather than through verbal presentations. He concluded that they would need specific assistance to enable them to develop independent learning skills in an environment of flexible delivery.¹⁸

Var finner man resurser för sådan "special assistance" i dagens underfinansierade svenska universitet?

Mot slutet av 1980-talet ledde studenternas protester, mot både dålig och otillräcklig undervisning i Sverige, till 1989 års Högskoleutredning och en tillfällig förbättring. Ytterligare sparkrav och diverse omläggningar av budgetsystemet med t.ex. en för universitet och högskolor oförmånlig debitering av lokalkostnader, försämrade emellertid återigen förutsättningarna för akademisk undervisning i mitten och slutet av 1990-talet.

Senare tids utbildningsministrar har fäst särskilt avseende vid "demokratin" i modern utbildning och betonat vikten av att ge studenterna ett starkt inflytande över utbildningen. Därför finns det anledning att lyssna till studenternas mening vid sekelskiftet, uttryckt av dåvarande studentledamöterna i Rådet för högskoleutbildning, Jesper Holmberg och Jeanette Winterling.

"Om den politiska retoriken under 90-talet till stor del handlat om en ambitiös satsning på den högre utbildningen så talar de konkreta handlingarna ett annat språk. Klyftan mellan vad som sagts och vad som gjorts har i den nationella politiken varit mycket stor. Den snabba utbyggnaden av antalet högskoleplatser är det mest slående exemplet, där förändringarna beskrivits i bombastiska ordalag från ledande politiker. I kvantitativ bemärkelse kan ingen förneka att en reell utökning skett, men detta till priset av försämrade förhållanden för studenter och anställda inom högskolan. Resurserna per student har sjunkit drastiskt, vilket självklart gör det mycket svårt att försäkra sig om en positiv utveckling av utbildningskvaliteten. Från politikerhåll har man sällan insett att en satsning på fler högskolestudenter också medför krav på ökade kringresurser; det bästa exemplet är kanske den skriande brist på studentbostäder som råder vid många studieorter i dag."¹⁹

¹⁷ *Vocational and Technical Training*

¹⁸ Adam Shoemaker *et.al.* "Multi-partner Campuses. The future of Australian higher Education?" Brisbane 2000, Queensland University of Technology and DETYA.

¹⁹ Holmberg, Jesper och Winterling, Jeanette, "Studenterna - en resurs att ta vara på" i Håkan Westling (red). *Börjar grundbulten rosta?*, Rådet för högskoleutbildning, Stockholm, 1999, s 52.

Det kan kanske finnas anledning att erinra om Maister's gamla formulering:

"SATISFACTION equals PERCEPTION minus EXPECTATION"

If the client perceives service at a certain level but expected something more (or different), then he or she will be dissatisfied.²⁰

Resultatet av den politik som förts i slutet av 90-talet har blivit att antalet studenter per lärare har ökat dramatiskt. Enligt Höskoleverkets årsrapport 2001 uppgår ökningen till mellan 20 och 27 procent (s 46), beroende på vilka lärarkategorier man räknar in i underlaget. Detta innebär enligt Håkan Westling et.al (1999) att "student/lärar -kvoten har ökat från acceptabla 10:1 till 15:1. Ingen kan vara förvånad över att denna utveckling på ett dramatiskt sätt påverkat lärarnas arbetssituation".²¹ Det torde alltså vara svårt att påstå att de svenska universiteten är särskilt väl rustade för övergången till folkuniversitetet.

Ett memento: Vid amerikanska elituniversitet, t.ex. Harvard och Yale är motsvarande relation 8:1 resp. 6:1.

²⁰ D Maister, *Managing The Professional Service Firm*, New York, 1993, s 71.

²¹ Håkan Westling (red). *Börjar grundbulten rosta?*, Rådet för höskoleutbildning, Stockholm, 1999, s 52.

Prisutvecklingen inom informations- och kommunikationstekniken

Den andra drivkraften är prisutvecklingen inom informations- och kommunikationstekniken (IKT). Visst har det redan tidigare varit möjligt att genomföra olika former av "distansutbildning" med kommunikation mellan student och lärare i realtid, men inte till kostnader som var försvarbara.²² Helt plötsligt blev emellertid kraftfulla persondatorer var mans egendom, och dessa datorer kunde kommunicera med varandra och med t.ex. informationssystem "över nätet" till mycket måttliga kostnader.

Den omedelbara konsekvensen av den nya tekniken är dels att studenterna kan nås i nya miljöer, t.ex. på arbetsplatser och i hemmen, dels att utbildningsanordnaren på ett helt nytt sätt kan utnyttja bilder och korta videosekvenser i sin utbildning och därmed öka förståelsen t.ex. för dynamiska förlopp även i distansutbildning. Samtidigt öppnades nya horisonter för de kommersiella jättarna: de behövde inte längre nöja sig med studenterna i närområdet utan kunde inrikta sin verksamhet (och sina investeringar!) mot hela världens studenter. Detta utnyttjande av IKT medför också ett ökat behov av kvalificerade tekniker bland mediaföretagen, vilket således i sin tur ökat trycket mot universiteten, inte bara beträffande akademisk grundutbildning utan även för kvalificerad fort- och vidareutbildning för redan yrkesverksamma.

"Information technology has already had a significant impact on higher education, and will continue to reshape the education landscape in coming years. Some sceptics recall inflated claims in the past for educational television, radio, satellite broadcast, videocassettes and personal computing, and conclude (or wistfully hope) that the impact of technology will be marginal or transitory. However there are good reasons for believing that the new potential offered by technology will be markedly different to the past. In contrast to the largely static nature of former technological developments, the growing power of networked computing and the convergence of information and communication technology hold the promise of enhancing communication and personal interaction, aspects that are central to education."²³

Som finansmarknaden demonstrerat, på ett synnerligen påtagligt sätt, minskar tillgänglig tid för beslut med omedelbara möjligheter till global kommunikation. Jag vill i detta sammanhang erinra om den kanadensiska kommission, utsedd av samtliga provinsernas näringsministrar, som studerade IKT inom den internationella universitetsutvecklingen och dess påverkan på kanadensiska universitet vid sekelskiftet. Kommittén rapporterade sina resultat i början av mars 2001, *The E-learning Evolution in Colleges and Universities. A Pan-Canadian Challenge*. Under den tankeväckande rubriken "The Price of Inaction" konstaterar den:

"If we do nothing, online learning will still come to post-secondary education in Canada. But it will increasingly be provided to Canadian learners by off-shore institutions and corporations that

²² Utbildning har alltid haft svårt att motivera höga initialkostnader och har i stället fått utnyttja tekniska lösningar som ursprungligen haft annat syfte. Det som t.ex. gjorde den första framgångsrika satsningen på tvåvägs kommunikation mellan elev och lärare (inom den berömda "School of the Air" på 40-talet i Australien) möjlig, var att perifert belägna farmer köpt överflödiga amerikanska radioutrustning från kriget billigt - inte i utbildningssyfte utan för att nå kontakt med "the Flying Doctors".

²³ Peter Coaldrake & Lawrence Stedman, *Op.cit.* s 10.

*will be responsive only to global market forces and their own domestic exigencies. The issue is much more than markets gained or lost. It is a question of the continued health of our post-secondary institutions (min kursivering)."*²⁴

Från australisk horisont varnar Mike Gallagher visserligen också för det uppenbara hotet från USA, men påpekar samtidigt de möjligheter som nya marknader erbjuder de etablerade universiteten. Det fordras dock alerta universitetsledning för att en "sea-change" skall äga rum:

"The North American corporate, virtual and for-profit university movements are among a number of relatively recent developments in post-compulsory education and training. Given the transnational presence and influence of major US corporates and the rapid, global expansion of communications and information technology [CIT] capability, it is possible that new suppliers with new products are emerging to threaten the present and prospective markets of Australian tertiary institutions both on-shore and off-shore. It is also possible that new markets are opening up (new adult learner markets in developed economies and new undergraduate markets in emerging economies) and that the new production and delivery technologies allow established not-for-profit education providers to sell branded content and/or services in marketable chunks, either directly or in partnership with others, variously into the new sectors of demand and so expand their activities and incomes. A sea-change may well be underway, with the new forces of globalisation, rapid growth in CIT capacity, changing patterns of demand for education and training, and the imperatives of competition, all interacting in ways that are transforming the character and structure of tertiary education."

²⁵

Vid det berömda rektorsseminariet under ledning av rektorn vid Carnegie-Mellon University, Richard Cyert i början av 1980-talet, återkom han - som tidigt insåg att stålindustrin i Pittsburgh var förlorad och att framtiden låg i "software engineering" och därigenom gjorde sitt universitet till ett av de ledande i USA inom dataområdet - ständigt till vikten av "strategic planning, Capitalizing on ones competitive advantages". Nu om någonsin torde "strategic planning" behövas!

De australiska universiteten bygger ju en stor del av sin verksamhet på försäljning av sin utbildning till både inhemska och utländska studenter och därutöver uppdragsutbildning av skilda slag Vid University of Western Australia kommer 47 % av driftsbudgeten från inkomster av försåld utbildning. Professor Don Anderson, som haft utbildningsdepartementets uppdrag att granska just "strategic planning" har följande att säga om situationen i Australien.

"The widespread use of strategic planning is a fairly recent development in Australian universities. It is viewed with some scepticism by a number of academics but is widely embraced by the senior administration. The reviewers regard it as essential in the current difficult circumstances that universities face. Good planning requires an understanding of the context in which the university operates; a good information management system within the university; the participation and support of as many of the

²⁴ *The E-learning E-volution in Colleges and Universities. A Pan-Canadian Challenge, The Advisory Committee for Online Learning, the Council of Ministers of Education, Ottawa, February 2001, s 18.*

²⁵ Michael Gallagher, *Corporate Universities, Higher Education and the Future: Emerging Policy Issues*, Canberra, 2000, DETYA.

university's staff as possible; and close links to the budget process within the university.

The plan should present a clear vision of the mission and goals of the university and the major steps by which it proposes to reach its goals. It should specify precise and usually quantified targets and timelines and nominate the officers or sections of the university responsible for reaching these. It should contain mechanisms for funding progress towards the targets, and mechanisms for monitoring and evaluating this progress.

Insofar as plans fall short of these prescriptions, it is usually through: lack of specified funding for the measures to be taken; failure to nominate people responsible for executing the plan; and failure to set in place monitoring and evaluation.”²⁶

Vad skulle Don Anderson ha att säga om svensk strategisk planering?

²⁶ Don Anderson, *et.al. Strategic Planning in Australian Universities*, Canberra, 1999, DETYA, Executive Summary.

Examensrätten - på gott och ont

De europeiska - i huvudsak statliga - universiteten har haft nationalstaterna som (huvud) finansiärer och har därför i stort sett varit uttryck för de nationella utbildningssträvanden inom resp. land.²⁷ Därmed har flertalet universitet också tagit för givet att akademisk utbildning endast förekommer, och endast skall förekomma, vid statliga universitet och statliga högskolor,²⁸ och därmed i sin planering i princip bortsett från andra utbildningsorganisatörer, trots att marknadsutvecklingen medfört att också andra, ofta ekonomiskt mycket starka, intressenter börjat erbjuda "akademisk utbildning". Förvisningen att "det är ändå vi som har examensrätten", har varit många universitets- och högskoleledningar till tröst.

En av underrubrikerna i Högskoleverkets utmärkta genomgång av problem i det svenska examenssystemet²⁹ är "Examensordningen som utvecklingshinder" (s 85). Verkets utgångspunkt är "styrning" och man uppehåller sig därför bl.a. vid svårigheten för "legitimerande organisationer", vare sig de är överstatliga, statliga eller privata, att hinna med i utvecklingen. Det bör dock uppmärksammas att brister i examensordningen inte bara skapar problem för överordnade organ. Det är ur pedagogisk synpunkt ett minst lika stort problem, bl.a. därför att utvecklingen av IKT-läromedel är oerhört kostsam och därför ofta förutsätter internationellt samarbete. Den förvirring som i dag råder på såväl den internationella som den europeiska och nationella "examensmarknaden" blir därmed en klart försvårande faktor, när det gäller gemensamma pedagogiska ansträngningar. Det kan också faktiskt bli så att en överdriven vilja att "styra" leder till att man i stället fullständigt tappar kontrollen över den egna utbildningen.

Sett med studentens ögon tillkommer ytterligare en komplikation. Kan man lita på den beskrivning som utbildningsanordnare ger? I fallet svensk Masters kan man det uppenbarligen inte (jmf också nedan).³⁰ "Falska examina" har naturligtvis förekommit så länge som innehavaren erhållit vissa förmåner. Det är därför inte förvånansvärt att globaliseringen av den högre utbildningen även ökat utbudet av suspekta examina.

²⁷ Det är naturligtvis möjligt att hävda att de brittiska universiteten (med undantag för University of Buckingham) genom sina stiftelseurkunder ("charters") haft en mot staten självständig ställning och därmed skilt sig från kontinentaleuropeiska universitet. För sin finansiering är de brittiska universiteten (möjligen med undantag för Oxford och Cambridge) dock helt beroende av statsmakternas beslut. Efter Thatcher-epoken torde flertalet iakttagare av universitetssystemen anse att även de brittiska universiteten är under statlig kontroll.

²⁸ Eller som har vittgående avtal med staten, t.ex. Handelshögskolan i Stockholm eller Göteborgs och Stockholms högskolor före 1950.

²⁹ *Internationell jämförbarhet & nationell styrning - aktuella perspektiv på högskolans examensordning*, Stockholm 2001, Högskoleverket 2001:10 R. Stockholm 2001. Högskoleverket 2001:10 R.

³⁰ Högskoleverkets pressmeddelande den 5 juli 2001: "Utländska studenter erbjuds examen som inte finns" är här glasklart.

Den som har en internationell e-postadress kan knappast undgå sådana erbjudanden, t.ex.

UNIVERSITY DIPLOMAS

Obtain a prosperous future, money earning power, and the admiration of all.

Diplomas from prestigious non-accredited universities based on your present knowledge and life experience. No required tests, classes, books, or interviews.

Bachelors, masters, MBA, and doctorate (PhD) diplomas available in the field of your choice. No one is turned down. Confidentiality assured.

CALL NOW to receive your diploma within days!!!

1-212-465-3248 Call 24 hours a day, 7 days a week, including Sundays and holidays.³¹

De handböcker om distansstudier på nätet som nu börjat spridas inleds därför ofta med en varning till den potentiella studenten att noggrant undersöka om lärosätet verkligen är ackrediterat av en erkänd organisation, vilket verkligen inte är någon lätt uppgift för den enskilde. Medan "IBE Inc" (som erbjuder MBA-examen utan tidigare bachelor) är ett seriöst företag som är amerikansk "agent" för Herriot-Watt University, UK, bör man veta (eller inse) att "World Association of Universities and Colleges" sköts av ett företag i Las Vegas med självpåtagen (men inte erkänd) ackrediteringsverksamhet, och att "International Accrediting Association" har samma adress som "Universal Life Church", som är en organisation som utdelar doktorsgrader till den som gör en "donation" på \$ 5-100.³² Dessvärre har förekomsten av referenser till lika suspekta organisationer även börjat förekomma bland personer som erbjuder "pedagogiska lösningar" på olika problem.

På senare år har även "handeln" med examensrätter ("franchising") ökat i omfattning, vanligen så att ett väletablerat universitet - mot en väl tilltagen avgift - tillåter ett mindre känt (eller över huvud inte ackrediterat) lärosäte att utfärda examina i det förstnämnda universitetets namn. Det har t.ex. länge varit möjligt att, via en holländsk underentreprenör, skaffa sig examen från London School of Economics utan att sätta sin fot i London. Mot bakgrund av de anglosaxiska elituniversitetens ställning föreställer man sig lätt att handeln med examensrätter i första hand förekommer med universitet i UK och USA. Så är emellertid inte fallet - detta förekommer också inom övriga Europa. Sedan 1990 ger t.ex. Handelshögskolan i Stockholm en "Executive Education" som leder fram till en MBA, utfärdad av Handelshögskolans holdingbolag. Avgiftsbeläggningen - 275 000 kronor (exklusive moms) - är möjlig därför att utbildningen genomförs av ett holdingbolag som alltså givits rätten att också utfärda examina ("franchising").

Vissa svenska universitet och högskolor som av formella skäl inte kunnat utfärda en svensk "mastersexamen"³³ har således träffat avtal med (vanligen ett brittiskt) universitet om att utbildningen leder till en

³¹ From: paelehoo56@nano.eng.hokudai.ac.jp (Adam Y.)

³² John & Mariah Bear. *College Degrees by Mail & Modem*, Berkeley, California, 1998: s 23 ff.

³³ *Internationell jämförbarhet & nationell styrning - aktuella perspektiv på högskolans examensordning*. Stockholm 2001. Högskoleverket 2001:10 R, s 86.

Mastersexamen från detta universitet. En del svenska universitet och högskolor har dock ibland inte ens brytt sig om denna "formalitet" utan utfärdar ur svensk (och även EU) synpunkt fullkomligt illegala Mastersexamina för en (avgiftsbelagd) utbildning. Högskoleverket har naturligtvis uppmärksammat detta och också framhållit för berörda lärosäten att detta inte går för sig, jmf:

"Av kopia av examensbevis som KTH ingav till Högskoleverket framgår att KTH efter genomfört program utfärdar "The degree Master of Science with specialization in Electric Power Engineering". I informationsbroschyr om Electric Power Engineering International Master Program från våren 1997 angavs följande. "The purpose is to offer A complete program leading to the degree Master of Science in Electric Power Engineering". KTH anförde till Högskoleverket att de examensbevis som utfärdas, i likhet med det marknadsföringsmaterial som tagits fram, är engelskspråkiga. Bakgrunden till detta uppgavs vara att utbildningen i huvudsak vänder sig till utländska studerande och att studenterna i regel efter sin examen arbetar utanför Sverige."

Högskoleverkets bedömning

"Högskoleverket konstaterade att den examen som utfärdas av KTH, "Master of Science with specialization in Electric Power Engineering", inte finns i den svenska examensordningen och därmed i enlighet med 6 kap. 4 § högskoleförordningen inte får avläggas inom grundläggande högskoleutbildning. I enlighet med examensordningen får översättningen av examensbenämningen visserligen anges i ett examensbevis. I sådant fall måste det emellertid framgå klart och tydligt att det är fråga om en översättning av en i examensordningen upptagen examen och inte en originalexamen med denna benämning. Av i ärendet aktuella examensbevis framgick inte att benämningen Master var en översättning."³⁴

Verksamheten har vid många lärosäten emellertid fortsatt som tidigare, vilket naturligtvis går bra så länge avnämarna accepterar examen. I värsta fall kan dock utländska organisationer observera att det inom den svenska högskolan bedrivs illegal verksamhet, vilket naturligtvis inte är bra för trovärdigheten för "kvalitetsmedvetna" och "kvalitetssäkrande" svenska universitet och högskolor. Då får tillsynsmyndigheten rycka ut och höja ett varnande finger. I juni 2001 fattade Högskoleverket följande beslut:

"En tysk myndighet uppmärksammade Högskoleverket på att Högskolan Kristianstad utfärdade en examen benämnd "Master of Business Administration in International Business." En sådan examen finns inte i den svenska examensordningen och får därmed, i enlighet med 6 kap. 4 § högskoleförordningen, inte avläggas inom grundläggande högskoleutbildning."³⁵

Från studenternas rättssäkerhetssynpunkt är agerandet allvarligt. Problem kan uppstå t.ex. för utländska studenter när de skall få den svenska utbildningen värderad i hemlandet.

I vissa fall kan ett "utbyte" av examensrättigheter innebära att studenten får en "dubbelexamen" - en från vardera universitetet. Detta har tidigare främst gällt amerikanska universitet, men förekommer numera även i Europa: ett exempel är Diplomexamen i elektro- och informationsteknologi vid Universitätt Karlsruhe, som också kan erövras av studenter vid Tekniska universitetet i Danzig (vid sidan av det egna

³⁴ Beslut 1999-11-02, regnr 31-2314-99

³⁵ Beslut den 19 juni 2001, Juridiska avdelningen.

universitets examen), vilket på grund av ökade chanser på arbetsmarknaden ansetts vara särdeles rekryteringsbefrämjande bland potentiella studenter.

”Professor Dr.Ing. Kristian Kroschel, der in Karlsruhe für das Programm zuständig ist, betont gegenüber der DUZ die guten Arbeitsplatzchancen der Absolventen in Deutschland wie in Polen.“³⁶

Detta finns redan i Sverige, t.ex. den internationella civilingenjörsutbildningen i materialteknik vid Luleå Tekniska Universitet:

”Programmets kombination av teknik, språk och en flerårig vistelse utomlands är unik för Sverige och gör dig mycket attraktiv på framtidens arbetsmarknad. Utbildningen är femårig och du får både en svensk och en fransk civilingenjörsexamen i materialteknik. Du har också möjlighet att kvalificera dig för en spansk alternativt tysk examen. Tack vare de tre andra europeiska universiteten som står bakom utbildningen har du efter examen stora chanser till intressanta arbetsuppgifter på den internationella marknaden.”

FYRA TEKNISKA UNIVERSITET

EEIGM består av fyra olika tekniska universitet. Förutom Luleå tekniska universitet är även Institut National Polytechnique de Lorraine i Nancy, Frankrike, la Universitat Politècnica de Catalunya i Barcelona, Spanien, och die Universität des Saarlandes i Saarbrücken, Tyskland, med i samarbetet.

”EEIGM är en förkortning för l'Ecole Européenne d'Ingénieurs en Génies des Matériaux, som ligger i Nancy.”³⁷

³⁶ "Doppeldiplome vergeben", *DUZ* 19. Mai 2000, s 20.

³⁷ <http://ugglan.adm.luth.se/Program.asp?programkod=TCEIY>

Arbetet inom EU

Inom EU har det varit ganska självklart att eftersträva en jämförbarhet mellan examina från olika medlemsländer, varför en mer eller mindre vådlig "ekvivaleringsverksamhet" skapades. Det visade sig snart att man i vissa länder inte ens var överens om jämförbarheten mellan examina från de egna universiteten, och verksamheten får nog anses vara ett av EU:s mindre lyckade projekt. I dag har "ekvivalering" i stor utsträckning ersatts av "erkännande", vilket är ett politiskt mer än ett akademiskt ställningstagande.

En av svårigheterna med "ekvivaleringen" har varit att kontinentaleuropeiska examina av hävd skiljer sig från de anglosaxiska. Det förefaller nu som om EU givit upp kampen för de traditionella europeiska examina och i stället rekommenderar en snabb anpassning till det anglosaxiska systemet med tre studienivåer "undergraduate" (3 år), "graduate" (+2 år) och "post-graduate" (+ 3 år) med examina bachelor, master och doctor. Skälet är knappast en övertygelse om det anglosaxiska systemets förträfflighet utan snarare en insikt om att en europeisk anpassning till vad som de facto är det internationellt gångbara examenssystemet är nödvändigt. I den så kallade Bolognadeklarationen från juni 1999, sägs också att "We must in particular look at the objective of increasing the international competitiveness of the European system of higher education."³⁸

Första steget till en realisering av dessa tankar togs av utbildningsministrarna i Frankrike, Italien, Storbritannien och Tyskland vid en sammankomst i Paris i maj 1998 för att fira Sorbonnes 800-årsjubileum ("Sorbonne-deklarationen"). Även om det måste ha svidit i skinnet på ett par av ministrarna enades man om att i fortsättningen verka för ett införande av det anglosaxiska systemet i Europa. Som Högskoleverkets framhåller i sin senaste skrift om internationell värdering av utbildningar, Internationell jämförbarhet och nationell styrning - aktuella perspektiv på högskolans examensordning (Högskoleverket 2001:10R), underkänner visserligen inte de fyra ministrarna det hittillsvarande (byråkratiska) arbetet inom EU, men det framgår klart att deras avsikt är att "gå fortare fram än på den gamla beprövade konventions- och direktivvägen". Utvecklingen i Tyskland bär här syn för sägen.

³⁸ Joint Declaration of the European Ministers of Education, 19 June 1999, Bologna.

Tyska universitet och internationella examina

Det tyska universitetssystemet har länge varit i stort behov av en förnyelse och anpassning till ett modernt samhälle, vilket bl.a. kommer till uttryck både i det förhållandevis stora antal tyska studenter som söker sig till avgiftsbelagd utbildning utomlands, främst då USA, och det faktum att ett antal mindre privata universitet med höga studentavgifter - ca 90-100.000 kronor per år - sett dagens ljus i Tyskland. De privata universiteten är också ett försök att locka till sig utländska studenter, något som de statliga tyska universiteten helt misslyckats med. Kanske inte alldeles förvånansvärt har därför möjligheterna att övergå till ett nytt examenssystem utan belastning av W.v. Humboldt och andra storheter, uppenbarligen tett sig som en mycket lockande väg för flertalet tyska universitetet.

”Während die Diskussion darüber - zumindest nach außen - unter dem Zeichen der Internationalisierung geführt wird, geht es in Wirklichkeit darum, ob dieses Konzept einer gestuften akademischen Ausbildung an deutschen Hochschulen Eingang finden soll. Die Einführung von Bachelor und Master kann eine Chance sein, denn die sich daraus ergebenden Gestaltungsmöglichkeiten überwiegen den Zwang zur Anpassung an das neue System. Besonderheiten und Stärken des deutschen Studiensystems müssen nicht aufgegeben werden, sie können in einem international kompatiblen Stufensystem - wie bei einer gemeinsamen Währung - sogar besser herausgestellt werden.“³⁹

Inför läsåret 2001/2002 erbjöds ytterligare 157 utbildningsprogram som avslutas med de nya bachelor- och masterexamina i Tyskland. Därmed har det på ett par år skapats närmare 600 studieprogram enligt denna nya modell. Utvecklingen har även ett kraftfullt stöd av den tyska rektorskonferensen (HRK) och dess ordförande, professorn Klaus Landfried, som vid flera tillfällen har betonat att detta är den enda vägen till en gemensam europeisk högre utbildning med internationell konkurrenskraft. Konferensens plenum i februari 2001 har helt ställt sig bakom Bolognadeklarationen (även om man samtidigt påminner om att "bachalaurat är en gammal europeisk examen som utdelades vid tyska universitet fram till 1830-talet"!). En annan viktig tillskyndare till examensförändringarna är förbundskansler Gerhard Schröder.

Det tyska utbildningssystemet, med ansvaret uppdelat på de olika delstaterna är för visso inte känt för snabb reformtakt. I detta fall har dock consensus mellan delstaterna gjort att förändringen genomförs i ett internationellt sett mycket högt tempo. Förändringen av examensstrukturen blev möjlig genom en ändring av den federala tyska Högskolelagen i augusti 1998. Redan i december samma år hade de ansvariga delstatsministrarna enats om att överlämna ackrediteringen av den nya utbildningen till, ett både från delstaterna och högskolan i övrigt, fristående "Ackreditierungsrat" med 14 ledamöter: fyra från "vetenskapsvärlden" (samtliga tidigare professorer med en stor överblick av högskolesektorn), en universitetsrektor och en rektor från Fachhochschulen, två studenter, två statssekreterare som representerar de ingående länderna samt fyra företrädare för fack- och arbetsgivarorganisationer. Ordförande är den mycket aktade Hans-Uwe

³⁹ Klaus Schnitzer. "Bachelor und Master - Chance oder Risiko, *die Welt*, 26 februari 2001.

Ericksson, tidigare ordförande både i det tyska och i det europeiska rektorskonventet. Ett år senare kunde Ackrediteringsrådet publicera minimikrav och kriterier för de nya examina, och själva ackrediteringsarbetet kunde börja genom regionala Ackrediteringssråd. Precis som Högscoleutredningen (SOU: 1992:1) en gång föreslog för svenskt vidkommande sker alltså i Tyskland godkännandet av utbildningar i förväg och inte genom kontroller i efterhand.

Självklart kan en så omvälvande reform inte genomföras utan protester. Den tyska pressen har kunnat rapportera om stor tveksamhet framför allt från studenternas sida - kommer verkligen arbetsgivarna att acceptera den förkortade utbildningen och kommer tillräcklig tid att ges för reflexion och eftertanke? En god sammanfattning av diskussionen finns i UniSpiegel nr 2 2000 i en artikel med den provocativa rubriken "Zwischen Harvard und Foolishtown", där man återger ett "Spiegel-Forum" i februari 2000 vid universitetet i Bochum. Professorn i vetenskapsfilosofi vid universitet i Bonn, Wolfgang Löwer, konstaterar där att detta helt enkelt är en fråga om:

"vad vi vill med framtidens universitet och fackhögskolor? Skall vi bibehålla ordningen med bildning genom vetenskapen eller skall vi ha studieprogram som visserligen ger en utbildning för arbetslivet men som kanske inte svarar mot de tyska universitetens anställningskrav?"

De tyska studenternas oro är naturligtvis berättigad, eftersom det väsentliga inte kommer att vara hur de akademiska institutionerna själva bedömer sin utbildningskvalitet utan hur denna uppfattas av omvärlden. Hittills finns dock inga indikationer på att reformen inte skulle vara till studenternas gagn.

Svenska universitet och internationella examina

Det hade naturligtvis varit bra för Sverige om en universitetsutredning fått tillfälle att ställa professor Löwers fråga "vad vill vi med framtidens universitet och fackhögskolor"? Detta har emellertid inte skett, trots att många företrädare för svenskt universitetsväsende många gånger föreslagit detta, bl.a. verkställande direktören för Riksdagens Jubileumfond, Dan Brändström.⁴⁰ Resultatet har också blivit en tilltagande klyfta mellan universitetens huvuduppgifter (enligt Humboldt) - forskning och utbildning. Till detta medverkar även examensordningen.

Så länge nationalstaternas universitet visserligen samverkade på forskarnivå men utbildningsmässigt i stort sett verkade som slutna system, var det möjligt för de politiska beslutsfattarna att överpröva universitetens värderingar inom utbildningsområdet. Ett tidigt exempel i Sverige är kravet på "genomströmning" från 1960-talet. Regering och riksdag beslöt helt enkelt att det ålägga lärosätena att tillse att minst 2/3 av studenterna avlade examen på fastställd "normalstudietid". En framstående representant för det då nybildade Universitetskanslersämbetet uttryckte saken sålunda: "Det tillkommer inte längre professorerna att bestämma vilken kunskapsnivå som krävs för godkända resultat" (1965)

När nu Sverige envisas med att hålla fast vid ett studie- och examenssystem som inte överensstämmer med det internationellt gångbara, dvs. numera - obestritt - det anglosaxiska systemet, skapar detta inte bara problem för svenska studenter på den internationella arbetsmarknaden⁴¹ utan också för lärosätenas val av utbildningsmål och internationella partners. Vid ett anförande inför europeiska studenter den 21 mars 2001 uttalade utbildningsminister Thomas Östros att han visserligen stödde tanken på en European Masters Degree, men att den skulle ses som ett komplement och inte en ersättning till nationella examina. Samtidigt menade han att "eftersom studenter är mycket internationellt orienterade och intresserade av högkvalitativ utbildning med attraktiva examina, tror jag att en europeisk Mastersexamen skulle kunna bli ganska populär", vilket i värsta fall kan leda till att den svenska utbildningen skall inriktas mot två olika examina, en nationell (som utvärderas nationellt) och en europeisk (som utvärderas på europeisk nivå)

I Högskoleverkets rapport gör man ett halvhjärtat försök att försvara en utebliven reform av magister/mastersutbildningen i riktning mot EU. Först konstateras att "Utbildningsdepartementet i Sverige har i en uppföljning av Bologna-deklarationen (daterad den 25 september 2000) konstaterat att det svenska utbildningssystemet väl svarar mot deklarationens anda", men anför därefter:

⁴⁰ Se t.ex. hans artikel "Vart leds universiteten av forskningspolitiken?" i SULF:S debattskrift *Högskolan i förändringens tidsålder*, Stockholm, 2001.

⁴¹ Torsten Källemark redovisar hur t.ex. en amerikansk ackrediteringsorganisation räknar en svensk civilingenjörsexamen som motsvarande "bachelor". Detta kullkastar ju hela den reform, som ökade normalstudietiden för civilingenjörer från 4 till 4½ år, för att den svenske civilingenjören skulle kunna kalla sig Master of Engineering. Det hjälper föga att Källemark konstaterar att "En rimligare bedömning är att en svensk civilingenjörsutbildning på 4,5 år verkligen motsvarar en amerikansk master inom området engineering". (*Internationell jämförbarhet & nationell styrning - aktuella perspektiv på högskolans examensordning*, Stockholm 2001. Högskoleverket 2001:10 R, ss 72-73.

”En omdefiniering av examensnivåerna i Sverige skulle dock medföra omfattande ändringar i såväl högskolelag som högskoleförordning. Den nuvarande nivåbestämningen är bl.a. en följd av anslagssystemets konstruktion och en radikal ändring skulle också kräva en relativt omfattande reformering av högskolesystemet. Ett alternativ till en förändrad lagstiftning är en omfattande information riktad mot utlandet om den faktiska nivån. Frågan är dock som alltid i vilken utsträckning mer formalistiska bedömare i andra länder ser till förklarande dokument och hur noga de läser de faktiska grundläggande bestämmelserna i Sverige.⁴² Det kan därför finnas anledning från svensk sida att mer noggrant överväga hur man skall komma tillrätta med detta problem.”⁴³

Uttalandet ger en fingervisning om den byråkratiska tröghet som utmärker svensk utbildningspolitik, där organisation förefaller viktigare än innehåll. Frågan är nämligen inte ny. För att förhindra att svenska universitet och högskolor utfärdar olagliga examina och samtidigt skapa förutsättningar för en kvalificerad yrkesexamen, påbörjade Högskoleverket hösten 1998 en utredning om behovet av en alternativ svensk magisterexamen som bättre svarade mot den internationella mastersexamen. En rapport som publicerades hösten 1999, *Ny inriktning inom magisterexamen* (Högskoleverket 1999:16) pekade då på anomalin att svensk magister-examen, som faktiskt infördes för att svara mot den anglosaxiska mastersexamen, räknas som grundutbildning medan masters är en examen inom "graduate"-utbildning. Högskoleverket föreslog därför inrättandet av en ny typ av "mastersexamen". I skrivande stund (dec 2001) förefaller dock det svenska utbildningsdepartementet föga intresserat att behandla ärendet ur ett internationellt, eller i varje fall europeiskt perspektiv, dvs. att betrakta utbildningen som "graduate studies".

En ytterligare nackdel med det svenska systemet är bristen på progression genom studieåren. Även om man vid amerikanska universitet adderar ett antal "credits" för att nå en examen, skiljer sig "credits" åt beroende på tidigare års studier. I svenska studiegångar, som inte är direkt yrkesinriktade, innebär däremot i allmänhet studier i ett nytt ämne att studenten också reduceras till "akademisk nybörjare" - något som blivit allt tydligare när flertalet ämnen numera vinnlägger sig om att successivt träna studentens förmåga att t.ex. skriva "vetenskapliga" artiklar med krav på akribi och källhänvisningar etc., i stället för att plötsligt ställa honom/henne inför uppgiften att skriva en godtagbar C-uppsats. Detta medför alltså att en student som med framgång försvarat ett relativt självständigt akademiskt arbete i form av en C-uppsats påföljande termin finner sig öva citatkonst och notapparatusens utformning tillsammans med årets akademiska nybörjare i en A-kurs.

Detta är inte bara ett oförsvarligt slöseri med studenternas personliga resurser - det är också ett pedagogiskt problem, eftersom studenternas motivation normalt påverkas negativt.

⁴² Jmf Thorsten Källemarks eget vittnes mål med svenska civilingenjörer.

⁴³ *Internationell jämförbarhet & nationell styrning - aktuella perspektiv på högskolans examensordning*, Stockholm 2001. Högskoleverket 2001:10 R, ss 72-73

Svaret på detta problem är knappast bara en (IKT-baserad) individualisering av undervisningen, eftersom vårt, åtminstone delvis kvantitativa, examenssystem i så fall skulle komma att utdela "automatiska gratispoäng" till fortsättnings-studenterna. Detta skulle måhända ha en gynnsam effekt på studietidens längd men vore knappast kvalitetsbefrämjande för våra akademiska examina.

Åtminstone när det gäller akademiska yrkesutbildningar förefaller det sannolikt att "konventionsexamina" (dvs. sådana som stöds av nationella eller internationella myndighetsorgan) kommer att minska till förmån för "ackrediterade examina" (dvs. sådana som godtas av för resp. yrke betydelsefulla organisationer). Detta skulle innebära ytterligare ett exempel på anpassning till anglosaxiska (främst amerikanska) principer, och ter sig helt naturligt för utbildningsanordnare som söker en internationell kundkrets. Handelshögskolan i Stockholm anger på sin startsida för "Executive Education" att "Vi är som enda högskola i Norden noterad på Financial Times rankinglistor över världens främsta executive educations"⁴⁴ men saknar referens till Högskoleverkets i huvudsak positiva kvalitetsutvärdering från 1999.⁴⁵ I en annons i Time Magazine i februari 2000 åberopar inte heller Handelshögskolan i Helsingfors nationella organ för att styrka värdet av sin internationella MBA-kurs med inriktning mot IT utan de tre ledande ackrediteringsorganisationerna för MBA-utbildningar i Europa samt ett antal välkända internationella företag som ställt sig bakom utbildningen, t.ex. ABB, Dresdner Bank och Chrysler Corporation.

Det är alltså tveksamt om regeringsstämplar kommer att spela någon central roll när det gäller framtidens utbildning. Vid konferensen "Online learning in a borderless market" vid Griffith University i Brisbane, Australien, förra året konstaterade verkställande direktören i Cutler and Company:

"This leads to massively increasing complex power-sharing arrangements at the international level between government, business and non-government organisations. And it really raises the question as to what the levers of influence are that national governments, in the interests of the public, can exercise. The degrees of freedom are restricting and, I think, increasingly national local governments are focusing more and more on the competitiveness of factor inputs and looking at issues of market failure within a global environment."⁴⁶

Det finns anledning för pedagogiskt intresserade universitetslärare att uppmärksamma denna tendens, eftersom "ackrediteringsexamina" tenderar att innehålla "dagens" pedagogik hellre än "morgondagens" - flertalet ackrediteringsorganisationer vill återfinna dagens pedagogiska modeord i den sökandes framställning. Detta innebär samtidigt inte att den använda pedagogiken behöver vara konservativ i en "absolut" mening.

⁴⁴ <http://www.hhs.se/ExEd/>

⁴⁵ Högskoleverket 1999:1 R

⁴⁶ Terry Cutler "Future directions a corporate view" in *Online Learning in a Borderless Market. Proceedings of a Conference held 15-16 February at Griffith University Gold Coast Campus, Canberra 2001*, DETYA, s 18.

Handelshögskolan i Stockholm noterar med uppenbar tillfredsställelse i sitt pressmeddelande i juni 2001 med anledning av Financial Times utvärdering, beröm för sin kursutveckling:

”Financial Times genomför årligen en utvärdering av vidareutbildningen vid samtliga Business Schools i världen, som presenteras nu i juni. Handelshögskolan i Stockholm Executive Education förbättrade i år sin position på den internationella rankinglistan och fick särskilt goda vitsord för kursutveckling, föreläsare samt djup och långsiktighet i partnerrelationer.”⁴⁷

⁴⁷ *Pressmeddelande den 15 juni 2001*, Handelshögskolan i Stockholm.

Forskningsanknytning - en parentes i universitetens historia?

Universitetet har en lång historia. Många för traditionen tillbaka till den hellenistiska kulturen och biblioteket i Alexandria eller kanske till och med till Platons akademi i Aten på 300-talet före Kristus. Europeiska universitetspolitiker - inte minst universitetsrektorer - talar gärna om arvet från "det första europeiska universitetet" - Bologna - enligt konventionen grundat 1088. Det arvet torde dock vara mycket tveksamt, eftersom de medeltida universitet, som varit de moderna europeiska universitetens föregångare, hade mycket litet gemensamt med 1100-talets "fria akademi" i Bologna, dit "scholares" sökte sig för att lyssna till och diskutera med "professores", som de själva valde ut och avlönade.

Det torde i stället vara universitetet i Paris, cirka 120 år yngre än Bologna, som varit förebild för det europeiska universitetssystemet. Detta hade en helt annan karaktär; det bestod av "magistri et scholares" som slutit sig samman och sökt och fått mäktiga beskyddare, Kyrkan och Kungen. Beskyddarna skaffade sig också snart ett avgörande inflytande över universitetets verksamhet, och det typiska för europeiska universitet är just att de stått under statlig (i några få fall fortfarande kyrklig) överhöghet under både medeltid och modern tid. Följaktligen har de haft till främsta uppgift att utbilda de ämbetsmän och präster som staten behövde. Forskning i meningen av att vinna ny kunskap ingick inte ursprungligen som en väsentlig del av universitetens verksamhet.

Visserligen har många av världens stora vetenskapsmän varit universitetsprofessorer, t.ex. Galileo, Newton och Linné, men ännu flera var det inte. Descartes var kringresande lärare som dog i Stockholm, Leibniz var hovbibliotekarie i Hannover, Darwin var privatlärare på sitt familjegods och Marconi egen företagare. Andra blev kallade som lärare till universitetet efter att ha gjort sina upptäckter på annat håll, t.ex. Faraday, Ohm och Einstein. Sven-Eric Liedman sammanfattar traditionen på följande sätt:

"Det finns inte heller som man lätt skulle kunna tro en liten uppsättning tidlösa vetenskapliga institutioner. När man firar något medeltida universitet manas i festtalen ofta bilden fram av ett lärosäte som hårbärgerat en obruten serie forskningstriumfer från 1100- eller 1200-talen fram till nuet. Men forskningen blev som vi vet inte en obligatorisk uppgift för universiteten förrän på 1800-talet. Det förekom strålade forskningsinsatser vid dem långt dessförinnan, men insatserna ingick inte i någon obruten tradition. Dagens vetenskaper visar sig ha ett brokigt stamträd om man följer de traditioner de representerar tillbaka till medeltiden. Kemisternas intellektuella anfäder fanns inte vid universiteten utan framlevde sina dagar som hant-verkare, bergsmän eller kanske till och med trollkarlar. Medicinarnas föregångare är mindre den lilla klicken lärda universitetstutbildade läkare än barberare och fältskärer. Medeltidens historiker fanns företrädesvis vid hoven eller i kyrkans tjänst. De enda kategorier som kan leda stora delar av sina stamtavlor tillbaka till de tidiga universiteten är filosoferna och teologerna (två grupper som på den tiden ofta flöt samman i en enda; Thomas från Aquino och Johannes Duns Scotus var lika mycket det ena som det andra)."⁴⁸

⁴⁸ Sven-Eric Liedman. *I skuggan av framtiden*, Stockholm, 1997, s 280.

Det "moderna forskningsuniversitetet" härleds vanligen till det universitet som skapades i Berlin 1809/1810 av Wilhelm von Humboldt. Han var framför allt trött på Preussens examination av blivande statstjänstemän: den var enligt Humboldt en både trångsynt och enfaldig kontroll av utantillkunskap. I hans universitet skulle därför studenterna få kunskaper inom ett brett fält genom eget sökande och vid examinationen för ämbetsmannatjänst visa att de besatt vidsyn och "bildning" hellre än minneskunskaper.

"Universitet är det ställe där man skall lära sig den rena vetenskapen, "och den kan människan bara finna i och genom sig själv". För denna process krävs frihet och ensamhet eller, kort sagt, att studenten väsentligen lämnas åt sig själv. Han kan nämligen inte längre lära sig av andra. Professorerna finns visserligen där, men universitetsstudierna innebär från första början en forskningsprocess där studenten inte kan gå i någons ledband. Lärarnas uppgift inskränker sig till att väcka den forskningshåg som måste vara studentens egen. Han kan också med sin större erfarenhet tjäna honom till viss vägledning. Men innerst inne skall studenten vara fri och ensam. Han är alltså fri att välja sina lärare, och i själva sin forskningsprocess är han - fast indragen i en mänsklighetens kollektiva framstegsprocess - till sist ensam med sig själv.

I Humboldts tänkta universitet finns därmed ingen gränslinje mellan grundutbildning och forskarutbildning utan forskningen är studenternas plikt från första början. Men här använder Humboldt ordet "forskning" i vid mening: det är studier på egen hand, avsedda att ge nya insikter. Han brukar emellertid också ordet men en innebörd som ligger närmare den nutida, nämligen ett systematiskt sökande efter kunskap som ingen tidigare besuttit. Det var främst i denna betydelse som forskningen figurerade i statuterna för det nya universitetet i Berlin när det inrättades efter Humboldts koncept. Där blev det en plikt för lärarna att forska och inte - som vid alla tidigare universitet - enbart att undervisa. Vidare skulle studenterna själva författa sina examensarbeten, i första hand sina doktorsavhandlingar."⁴⁹

Det finns anledning att notera både att Humboldts idé att göra forskning obligatorisk för Berlinuniversitetets lärare hade sin utgångspunkt i omsorgen om den akademiska undervisningen, och att Humboldt mycket tydligt pläderar för en utbildning där studenten på egen hand söker för honom ny kunskap med lärarna som handledare. Studenten förutsätts också ta ett personligt ansvar för sin utbildning. Detta koncept med den sökande studenten ligger uppenbarligen mycket nära 90-talets stora pedagogiska modeinriktning, Problembaserad inläring.

Bakom hela Humboldts koncept ligger i grunden hans intresse för "Bildung", se t.ex. Sven-Eric Liedman I skuggan av framtiden, s 227 ff. Man bör hålla i minnet att Humboldt-universitetet var ett utpräglat elituniversitet, till vilket mindre än 1 % hade tillträde. Det är därför inte särskilt sannolikt att det också skulle passa som förebild för det sena 1960-talets massuniversitet.

Idén att akademiska lärare själva borde delta i utvecklingen av ny kunskap fick omedelbart genomslag vid de tyska och nordiska universiteten, något senare i UK, men från och med slutet av 1800-talet till mitten av 1900-

⁴⁹ Sven-Eric Liedman, op.cit., ss 235-236.

talet bedrevs i stort sett all intressant forskning vid universiteten.⁵⁰ Kostnaderna för framför allt den kvalificerade naturvetenskapliga och tekniska forskningen blev emellertid då så höga, att enskilda universitet hade svårt att på egen hand finansiera sådan forskning, vilket ledde till gemensamma satsningar på dyrbar apparatur, som sedan kunde användas av forskare vid samtliga medfinansierande lärosäten.⁵¹ Ett annat skäl kunde vara att problemet fordrade spetskompetens inom en mångfald discipliner, jmf t.ex. NASA med uppgift att sätta ner någon på månen och göra återresa till jorden trolig.

Inom det gamla elituniversitetet, som vi känner det från början och mitten av 1900-talet och som erbjöd någon procent av varje årskull en kvalificerad utbildning, förelåg mycket liten tvekan om vad som konstituerade "akademisk utbildning". Den bestod av ett besök i "forskarens verkstad", där den erfarne forskaren - professorn eller i alla fall docenten - i föreläsningsform meddelade sina senaste rön och på seminariet ledde diskussioner om vetenskapliga problem som studenterna förberett sig på, och där de fick komma med förslag till lösningar. Studierna avslutades normalt med muntlig tentamen inför professorn, där denne kunde övertyga sig om att studenten tagit väl vara på sitt besök, tagit del av den föreskrivna kurslitteraturen och nu var beredd att på ett självständigt sätt diskutera vetenskapliga problem och kritiskt granska de lösningar som presenterats. Den kunnige men vanligen osjälvständiga gymnasisten hade alltså förvandlats till en kunnig, självständig och kritiskt granskande kandidat eller magister.

Övergången till massuniversitet i början av 60-talet innebar att forskningsanknytningen inte blev lika omedelbar och tydlig. Däremot torde ingen ha hyst oro för att den skulle försvinna helt och hållet: hela reformen gick ju ut på att öka lärartätheten och inte att ändra på eller dra in befintliga lärartjänster.

"Automatiksystemet", som är grunden för "massuniversitetet" i Sverige, var en strävan att garantera ett ökat lärarstöd i utbildningen, dvs. fler undervisningstimmar per student, i ett system med fritt tillträde, där man först vid terminens början kunde uppskatta antalet nybörjare. Institutionerna fick därför inför varje läsår en tilldelning av "timmar" utanför de ordinarie tjänsterna inom varje lärarkategori enligt en (av Kansler för rikets universitet) fastställd "organisationsplan" och baserad på en prognos över väntat antal studenter.⁵² Dessa "timmar" var underlag för extra tjänster, och genom att dividera antalet timmar för de olika lärarkategorierna med undervisningsskyldigheten per år för resp. lärarkategori, kunde erforderligt antal extra tjänster skapas utan dröjsmål.

Syftet med "automatiksystemet" var alltså uttryckligen att undvika att öka forskningsvolymen i ämnen i takt med antalet grundutbildnings-studenter, eftersom detta skulle ha medfört ytterligare kostnader inom fakultetsanslagen, och dessutom inneburit att statsmakterna förlorade kontrollen

⁵⁰ Och, naturligtvis, vid till universiteten knutna organisationer, t.ex. universitetssjukhusen, och vid specialhögskolorna

⁵¹ Det i Sverige mest kända torde vara CERN i Genève (European Organization for Nuclear Research), där de fyra äldsta svenska universiteten samt KTH och Chalmers är medlemmar. Den ursprungliga satsningen gjordes av 12 nationer - idag deltar 20 nationer i verksamheten och bidrar till finansieringen.

⁵² Gäller de "fria" (filosofiska) fakulteterna, dvs. lejonparten av all ospärrad utbildning.

över forskningen.⁵³ Därför gjordes priset för en "professors-timme" orimligt högt i "organisationsplanerna" i jämförelse med "lektorstimmar" och "övrig undervisning"⁵⁴. För en "professorstimme" debiterades ett belopp som motsvarade fem "lektorstimmar", medan skillnaden mellan "lektorstimmar" och "övrig undervisning" var försumbar. Institutionerna reagerade också som väntat, och med mycket få undantag, kom den utökade undervisningen att handhas av den nya tjänstetypen universitetslektorer.

Mot denna bakgrund är det inte heller särskilt förvånande att man 1958 lät den nyinrättade tjänsten bli en heltids undervisningstjänst – universitetslektor. När en lektor fullgjort sina 396 undervisningstimmar per år, hade han/hon också fullgjort sitt uppdrag inom ramen för tjänsten – något som helst utrymme för obligatorisk forskning gavs sålunda inte. Däremot var det naturligtvis möjligt också för lektorer att söka och få externa forskningsanslag och på det sättet bli helt eller delvis befriade från läraruppdraget, vilket inte gynnade grundutbildningen.⁵⁵ Sett i ett internationellt perspektiv var universitetslektoraten emellertid en nyordning som väckte förvåning och avståndstagande.

Den största förändringen låg emellertid i att universitetslektorn inte själv kunde bestämma kursinnehållet med utgångspunkt i sin tidigare, eller i många fall också, pågående, forskning. Hans/hennes uppgift var att genom "lektionsundervisning" ge studenterna ett välbehövligt stöd i moment som ansågs svåra för studenterna att läsa in på egen hand. På många språkinstitutioner fann sig t.ex. lektorer med ett brinnande litterärt intresse tvingade att i stället undervisa i fonetik, vilket sällan ledde till en för studenterna entusiasmerande undervisning.

Vad man kanske inte riktigt övervägt på slutet av 50-talet var att den kommande uppdelningen i ett forskningsanslag och ett (grund) utbildningsanslag skulle komma att skapa två kategorier universitetslektorer; de som lyckades uppehålla kontakten med forskningsfronten (genom externa forskningsanslag, vanligen sökta i nationell konkurrens), och de som förvisades till rena undervisnings-uppgifter. Detta är dock sannolikt ofrånkomligt i ett litet land, där forskningsmedel söks i konkurrens. För t.ex. Australiens del konstaterar Coaldrake och Stedman i en analys för det australiska utbildningsdepartementet 1999.

"This decoupling and growth of research funding [from funding for teaching] has had several consequences. Most noticeably it has divided the academic community into those who attract competitive research funds and those who do not. Greater differentiation has resulted among academic departments, among university disciplines and faculties, and among universities themselves. Tangible rewards in terms of resource and status exist for those who are able to secure research funding from government or industry, while those who do not obtain such funding frequently perceive themselves to be teaching ever larger numbers of students."⁵⁶

⁵³ Alla professorer tillsattes av Kungl. Maj:t som också bestämde ämnesbenämningen.

⁵⁴ Främst utländska lektorer och assistenter (dvs. doktorander).

⁵⁵ Jag läste i slutet av 80-talet en nybörjarkurs i ett samhällsvetenskapligt ämne "på halvfart". All undervisning och examination på 20-poängsnivån sköttes av så kallade "ettårsassistenter", dvs. doktorander som givit upp hoppet om att slutföra sin egen utbildning. Samtliga ordinarie lärare vid institutionen (professor och två universitetslektorer) var helt tjänstlediga för forskning.

⁵⁶ Peter Coaldrake & Lawrence Stedman. *Op.cit.* s 10.

Problemet var mindre vid specialhögskolorna, som har en annan ämnes- och tjänstestruktur än de traditionella universitetsinstitutionerna. Antalet specialämnen med en eller flera professurer är större och antalet universitetslektorat mindre. Eftersom utbildningarna är rena yrkes-utbildningar har också flera av professurerna tillkommit på grund av undervisnings behov, och vad som vid de sammanhållna universitets-institutionerna på sin höjd är en subspecialitet, vanligen utan en egen professur, är ofta vid specialhögskolorna självständiga ämnen. Även om de första studieåren vid dessa "professional schools" fortfarande i hög grad har karaktär av "pluggskola" - dock numera i minskande grad, sedan man upptäckt den problembaserade utbildningens många fördelar - kvarstår paradoxen att många av specialhögskolornas tillämpade ämnen hade en betydligt starkare forskningsanknytning än universitets-utbildningarna.

Grundutbildningens forskningsanknytning vid svenska universitet försämrades dessutom radikalt genom två reformer i slutet av 60-talet. Först genom den svenska forskningsfinansieringsreformen, då alla professors- och e.o. docenttjänster anslagsmässigt ansågs tillhöra forskning/forskarutbildning. Detta fick till följd att flertalet professorer - utom vid specialhögskolorna och de juridiska fakulteterna vid universiteten, där andra lärare ofta saknades - valde att inte längre undervisa inom grundutbildningen - något som senare hårt kritiserats både av statsmakter och av studenter.⁵⁷ En konsekvens var alltså att grundutbildningen, åtminstone i teorin, men vanligen också i praktiken, kom att sakna lärare som obligatoriskt deltog i ämnets kunskaps-utveckling.

1968 infördes dessutom en ny typ av permanent lärartjänst, universitetsadjunkturen, för vilka kompetenskravet endast är genomgången grundutbildning. Detta betyder att det vid universitet och högskolor - för första gången - kom att finnas lärare med fasta tjänster som saknade egen forskarutbildning.⁵⁸ Detta har ställt till med mycket elände.

Liksom universitetslektorerna tio år tidigare närmast sågs som "assistenter" till professorerna, var det meningen att adjunkterna skulle "utföra enklare undervisningsuppgifter under ledning av universitetslektorerna", men som dåvarande rektorn för Högskolan i Borås, Anders Fransson, konstaterar i sin utredning om pedagogiskt utvecklingsarbete, fick adjunkterna snart samma uppgifter som lektorerna⁵⁹. "Dessa åtgärder har fått allvarliga konsekvenser för grundutbildningen genom att "försvåra" - läs i praktiken omöjliggöra - "högskolelagens krav på ett nära samband mellan undervisning och forskning" ⁶⁰ (i synnerhet som ekonomiska åtstramningar gjorde att de billigare adjunktstjänster blev ett lockande alternativ för ekonomiskt hårt pressade institutioner och lärosäten).

⁵⁷ Som bl.a. förre Lundarektorn, Håkan Westling, påpekat, uppfattades dock en professor som ville delta i grundutbildningen ofta som ett störande element, eftersom han/hon då tog ifrån inte finansierade doktorander möjligheten att delfinansiera studierna genom att undervisa på "lösa timmar".

⁵⁸ Jag bortser från lärarna i praktiska ämnen som t.ex. dansmästare, fäktmästare och språkmästare.

⁵⁹ Samma argumentation använde för övrigt statsrådet Edenman om universitetslektoraten - de skulle naturligtvis inte ersätta den kvalificerade professorsundervisningen, här var det bara fråga om "enklare undervisningsuppgifter".

⁶⁰ SOU 2001:13, s 46

Sverige är emellertid inte lika ensamt om denna utveckling som debatten stundom gjort gällande. I ett land med många likheter med Sverige som Australien (också med stort behov av en expansion av högre utbildning i början av 60-talet) insåg premiärministern att man omöjligen skulle kunna hålla en sådan forskningsvolym som antalet grundutbildningsstudenter egentligen skulle kräva.

”However from the beginning of this expansion it was recognised that it would be difficult if not impossible to afford from the public purse an expansion in research activity commensurate with the desired growth in student numbers. Such concerns underlay the decision by the Menzies Government to commission the Martin Committee review of higher education in the early 1960s, which led to the establishment of a binary system. Under this system, some institutions were designated as universities and some as colleges of advanced education (or institutes of technology). Only the universities were funded to undertake research.”⁶¹

En stor skillnad var emellertid att de australiska (liksom de brittiska) universiteten inte fick två anslag för sin verksamhet utan en "bloc grant" som skulle täcka både undervisning och forskning, och som således medgav viss anpassning till lärosätets situation.

Ju svagare forskningsanknytningen i utbildningen blivit, desto starkare har retoriken om denna kopplings oundgänglighet blivit. Detta har lett till en offentlig lögn som vi skulle kunna vara utan. När svenska universitetsrektorer, tjugo år efter universitetsadjunkternas inträde i den svenska högre utbildningen, mötte sina europeiska kolleger för att fira universitetet i Bolognas 900-årsjubileum, passade alla rektorerna på att underteckna ett "Universitetens Magna Charta". Som princip nummer två, efter universitetens frihet, fastslår dokumentet att "Forskning och utbildning vid universiteten måste vara oskiljbara för att inte utbildningen skall släpa efter då det gäller förändrade behov, samhällets krav och forskningens framsteg". För att uppnå detta ("Means") kommer en möjligen ännu mer kategorisk formulering: "Rekrytering av [akademiska] lärare, och regler om deras status, måste följa principen att forskning inte kan skiljas från utbildning".⁶² De många svenska lärosäten som genom sina (dåvarande) rektorer lovat att göra allt som står i deras makt för att följa dessa principer, borde rimligtvis omedelbart ha upphört med att utnyttja sina universitetslektorer enbart för undervisning, samt lika omedelbart upphört med att utlysa universitetsadjunktstjänster. Men den svenska verkligheten är en annan än de akademiska högtidstalens, vilket såväl rektorerna som studenterna naturligtvis insett.

”En söndring mellan grundutbildning och forskning påbörjades 1958: då kom renodlade tjänster för undervisning i form av universitetslektorat. I 1963 års forskarutredning fortsatte separationen mellan grundutbildning och forskning, och 1977 var skilsmässan eklaterad och då fick vi en klar boskillnad mellan dess två huvuduppgifter i högskolan. Samtidigt myntades paradoxalt nog ett nytt honnörssord, "forskningsanknytning" - all utbildning skulle vila på vetenskaplig eller konstnärlig grund.”⁶³

⁶¹ Peter Coal drake & Lawrence Seldman.*op cit.*, s 18.

⁶² *Magna Charta Universitutum*. Resolution av de europeiska universitetsrektorerna, Bologna 1988.

⁶³ Håkan Westling *et.al.* *Börjar grundbulten rosta?*, Stockholm, 1999. Rådet för högskoleutbildning, s 11.

Men inte heller i detta avseende skiljer sig Sverige från omvärlden. I sitt svar till 1997 års australiska universitetsutredning (som föreslog en långtgående marknadsanpassning av den australiska högre utbildningen) slår det australiska rektorskonventet, under rubriken "The Nature and Value of a University", bl.a. fast:

"Universiteten skiljer sig från andra utbildning-sanordnare genom fokuseringen på träningen av studenternas intellektuella nyfikenhet, vilket är möjligt därför att de har lärare som själva har till uppgift att inte bara förmedla kunskap utan att också skapa ny kunskap och pröva i dag gällande sanningar."(min kursivering)⁶⁴

Mäktiga ord för ett universitetssystem där något mindre än en tredjedel av lärarna vid de tidigare "Colleges" (numera "universities") hade forskarutbildning 1996.⁶⁵

Graden av forskningsanknytning har sedan slutet av 60-talet berott mer på anslagstekniska faktorer än en genomtänkt struktur hos den akademiska lärarkåren. Eftersom ingen avkrävdes redovisning av "akademiska mål" blev forskningsanknytningen ungefär som tidigare: vid forskningsstarka institutioner såg alla lärare till att ha en kontinuerlig forskningskontakt, medan lärarna vid forskningssvaga institutioner kom att allt mer fjärma sig från "forskningsfronten" med hänvisning till arbetsbördan.⁶⁶

Diskrepansen mellan "karta och terräng" i den svenska akademiska grundutbildningen togs först på allvar upp av Lärartjänstutredningen i Sverige 1980. För att anpassa sig till "terrängen" var det nödvändigt för alla universitetslektorer (och ev. forskningskompetenta universitetsadjunkter) att åtminstone periodvis få återknyta kontakten med forskningen. Utredningen föreslog därför att forskningsanslagen skulle delas i två kategorier: "spetsforskning" (där projektanslag tilldelas i "(inter) nationell konkurrens") och "kompetensuppehållande forskning" (där anslagen tilldelas genom beslut av respektive högskola). Budgettekniskt skapades utrymmet för den "kompetensuppehållande forskningen" genom att alla e.o. docenttjänster drogs in och i stället omvandlades till ett rörligt anslag som kunde sökas i lokal konkurrens. Universiteten hade emellertid stora svårigheter att hantera en situation där inte "mest meriterad" eller "bedömt som mest intressant projekt" utan snarare "har inte forskat på länge" eller "dåligt uppdaterad vad gäller modern forskning" skulle vara kriterier för anslag. Utredningen (och ett sedermera riksdagsbeslut) blev i stort sett utan verkan, och i dag torde utredningen mest ihågkommas som den som avskaffade alla specialisttjänster till förmån för en "enhetlig tjänstestruktur".

⁶⁴ AVCC Response to Learning for Life, Canberra, 1998, s 1.

⁶⁵ Motsvarande siffra för universiteten är 70 %, se Don Anderson et.al. *Qualifications of Australian Academics. Sources and Levels 1978 - 1996*, Canberra, November 1997.

⁶⁶ Nu skall man inte överdriva skillnaderna. Före "automatiksystemet" föreläste vardera professorn vid min gamla institution två timmar per vecka på grundutbildningen och ledde därutöver ett trebetygsseminarium om två timmar per vecka, och den ordningen bestod även med den utökade lektorsundervisningen.

Det är därför följdriktigt att "Högskollärarytredningen",⁶⁷ som överlämnade sitt betänkande *Lärare för högskola i utveckling* 1996 betonar att:

”En utgångspunkt bör vara, att alla lärare med doktorsexamen eller minst motsvarande vetenskapliga kompetens eller konstnärliga skicklighet skall medverka i såväl grundläggande utbildning som forskning/forskarutbildning eller konstnärligt utvecklingsarbete. Såväl den enskilde lärarens insatser som fördelningen av uppgifter inom lärargruppen måste mera än hittills ses som en del av institutionernas (motsvarande) samlade utbildnings- och forskningsuppdrag. Omfattningen och arten av en lärares insatser i olika verksamheter måste dock kunna variera över tiden, bl.a. för att det skall vara möjligt att bereda utrymme för sammanhängande perioder för sådan verksamhet, som med fördel bedrivs koncentrerat. En planering i ett flerårsperspektiv är därför nödvändig.”⁶⁸

Den viktigaste innebörden av riksdagsbeslutet med anledning av utredningen, som inom högskolan populärt kallas för "Befordrings-reformen", är att det gamla systemet med "lärostolar" avskaffades 1999 till förmån för en tjänstestruktur, där lärarens kompetens är avgörande för anställningsformen.

”Enligt regeringens mening bör en enda karriärväg skapas, där arbetsuppgifterna på alla nivåer innehåller både forskning och utbildning och där det sker successiva prövningar av lärarens/forskarens kompetens. Ett sådant system bör vara utformat så att meritering av olika slag lönar sig och så att möjligheterna att bli professor inte är beroende av t.ex. pensioneringar.⁶⁹ Det nya systemet öppnar möjligheter för lektorer med tillräcklig vetenskaplig och pedagogisk kompetens att inom ramen av sin anställning - dvs. utan att söka en särskilt utlyst befattning - befordras till professorer, samt för adjunkter att befordras till lektorer om de har behörighet för sådan tjänst (HF 4 kap. §§ 11 och 13).”⁷⁰

Detta innebär rimligen en ökning av antalet professorer - regeringen talar om minst en fördubbling inom några år.

Reformen var emellertid inte särskilt populär hos högskoleledningarna, som var överens om att "ställa höga krav" för befordran från lektor till professor. Vid en SULF-kongress kunde fysikprofessorn Christoph Bargholtz, numera ordförande i förbundet, konstatera att ytterst få av de närvarande professorerna uppfyllde kravet för befordran. I praktiken har dock reformen uppenbarligen hanterats på ett förnuftigt sätt, och ungefär 30% av de docentkompetenta lektorerna har befordrats åren 2000 och 2001, en högre andel inom naturvetenskap och teknik än inom humaniora, samhällsvetenskap och juridik.

⁶⁷ SOU 1996:166.

⁶⁸ Citerat från Prop 1996/97:141, bil 2, s 68,

⁶⁹ Prop. 1996/97:141, s 24.

⁷⁰ Bengt Abrahamsson, Carina Lund & Staffan Wahlén, *Befordringsreformen 1999: Hur har det gått?*, Stockholm 2002. Högskoleverket 2002:2 R, s 9.

Sett ur grundutbildningens synpunkt innebär reformen en tacksam markering av den pedagogiska förmågan.

”I den praxis som har utvecklats i många ämnen vid tillsättning av professurer har enligt regeringens mening alltför stor vikt lagts vid den vetenskapliga skickligheten i förhållande till den pedagogiska. Vid prövning av behörighet för anställning som professor bör den pedagogiska skickligheten vägas in i lika hög grad som den vetenskapliga.”⁷¹.

Författningen uttryckt i Högskoleförordningen har dock en något annan innebörd:

”Lika stor omsorg skall ägnas prövningen av den pedagogiska skickligheten som prövningen av den vetenskapliga skickligheten.”⁷²
(min kursivering)

För första gången har alltså Sverige fått en akademisk karriärväg som åtminstone börjar likna den vid ett amerikanskt forskningsuniversitet. Efter ett antal år - i USA normalt mellan fem och sju - prövar fakulteten kompetensen hos den akademiska läraren utan särskild ansökan. I USA finns då två alternativ: erbjudande om fortsatt anställning med "tenure" och befordran till "associate professor" eller avsked.

Det måste dock betonas att "Befordringsreformen" inte är finansierad, dvs. lärosätena har inte fått mer resurser för att tillgodose de befordrade professorernas rättmätiga krav på tid för forskning. Att döma av de tjänstetidsavtal som tecknats med anledning av reformen kommer det att ta relativt många år att utjämna villkoren mellan de gamla professorerna och de som tillkommit genom reformen. Högskoleverket är därför bara försiktigt optimistisk i bedömningen av reformens reella effekter.

”Vad slutligen gäller de eventuellt ökade kostnaderna för grundutbildningen bygger hypotesen om detta på att lektorer som befordras övergår till uppgifter inom forskning och forskarutbildning. Mothypotesen är att de redan i hög grad sysslat med sådana uppgifter, och att de tillkommande kostnaderna för lärarkrafter inom grundutbildningen därmed blir ganska små (eller kanske inga alls).”⁷³

Härmed skulle massuniversitetets problem med forskningsanknytningen få sin lösning, ironiskt nog i det ögonblick, då vi är på marsch mot folkuniversitetet, och då står vi återigen inför samma problem: massor av studenter kommer aldrig att få möta forskarutbildade lärare.

En skillnad gentemot universitet och högskolor i våra viktigaste konkurrentländer kvarstår dock och den är värd att notera, nämligen att lärare endast i mycket sällsynta fall befrias från all undervisning och alla förpliktelser gentemot universitetet under forskningstjänstledigheter.⁷⁴

⁷¹ Prop. 1996/97:141, s 26.

⁷² HF 4 kap. § 5.

⁷³ Bengt Abrahamsson *et.al.* s 58.

⁷⁴ Särskilt i Nordamerika där federationen normalt ansvarar för forskning medan delstaterna (provinserna i Canada) ansvarar för all utbildning, finns ett antal forskningsinstitut som bedriver spetsforskning utan att ha ett undervisningsansvar. Min kommentar gäller anställda vid "elituniversiteten".

Det samma gäller för förbundsrepubliken Tyskland kontakten spetsforskning/universitet är ännu lägre vid universiteten. Om Tyskland skall återfå sin ställning som ett land med

Under "teaching periods" förutsätts lärare befinna sig på campus, och alla som försökt engagera en universitetsanställd amerikansk nobelpristagare vet att detta i stort sett är omöjligt under undervisningsperioderna.

Om man frågar den akademiska lärarkåren om sambandet mellan forskning och utbildning, torde det överväldigande flertalet hävda att det är oupplösligt. Med tjugo års erfarenhet av massuniversitetet och folkuniversitetet inom synhåll finns emellertid tecken till omtänkande.⁷⁵ Redan i sitt anförande Higher Education Relevance in the 21st Century vid UNESCO:s konferens om högre utbildning 1998 uttryckte generalsekretären i det inflytelserika Association of Commonwealth Universities, professor Michael Gibbons, detta mycket tydligt.

"The role and mission of universities--indeed the very practice of teaching and research--are being transformed. Old notions of university autonomy and academic freedom are being replaced by concerns with social accountability and market responsiveness. Teaching and research become increasingly de-linked even as they become increasingly integrated. The idea of "pure science" is becoming an antiquated abstraction as a strong problem-solving orientation defines research agendas, erases disciplinary boundaries, and re-shapes the criteria for educational quality and relevance."⁷⁶

Den engelska universitetsmyndigheten "Higher Education Funding Council for England", (HEFCE) har sedan något år tillbaka en särskild kommitté som granskar "The Interaction between teaching, research, and other activities" under ledning av rektorn för University of Southampton med ytterligare fyra universitetsrektorer och därutöver framstående forskare som ledamöter (bl.a. förre forskningschefen för Zeneca).⁷⁷ I sin slutrapport våren 2000 konstaterar kommittén:

"It was generally accepted in the 1960s and 1970s that university academic staff should undertake research, teaching and administration, with the accent heavily on the first. The funding of HE provided for all three, without attempting, either at an individual or institutional level, to distinguish between them, to judge their quality (except through appointment and promotion) or to measure their output. The incorporation of the post-1992 universities into the Research Assessment Exercise (RAE) produced a turning point. The process and results of the 1992 RAE indicated there were now large numbers of academic staff in UK HEIs⁷⁸ for whom the academic model, in the narrow sense that it had operated until 1992, was not appropriate."⁷⁹ (min kursivering)

Både i UK och i Australien hade man från början tänkt sig ett "binary system", där "universities" i stort sett fungerade som tidigare medan

många nobelpris, kommer detta ske via något Max Planck Institut (eller motsvarande, Frankenhofen, etc. ...) hellre än vid universitet.

⁷⁵ Jmf också förbundsdirektören Göran Blomqvists ledare "Vad är bäst för forskningen", där han konstaterar att "Utvecklingen innebär att den tidigare direkta knytningen av forskningsresurser till en lärarbefattning har förlorat terräng.", *Universitetsläraren*, nr 2/2002.

⁷⁶ Michael Gibbons, *Higher Education Relevance in the 21st Century*,

⁷⁷ Det är av intresse att notera att ordföranden var avgående ordförande för det brittiska rektorskonventet och en av medverkande rektorerna tillträdande ordförande.

⁷⁸ Higher Education Institutions.

⁷⁹ HEFCE Fundamental Review of Research Policy and Funding. Sub-group to consider the interaction between teaching, research and other activities of HEI's. Final report. London, 2000, s 90.

"polytechnics" och "Colleges" (som visserligen hade "professorer" men utan obligatorisk forskningsplikt) främst sörjde för de "nya student-grupperna". Även i Tyskland gjordes en distinktion - dock inte lika tydlig - mellan "Universität" och "Fachhochshulen". Det är alltså först vid övergången från ett "binary system" till ett "unified system" med i stort sett alla institutioner för högre utbildning i ett och samma system och med en enhetlig nomenklatur - "universities" - på 80-talet, som man i UK och Australien börjar uppmärksamma många av de problem som långt tidigare varit tydliga i Sverige. Även i Tyskland finns tendenser till en återgång till ett mera enhetligt system; i delstaten Nordrhein-Westfalen har nyligen föreslagits att fem "Gesamthochschulen", dvs. en kombination av "Universität" och "Fachhochschule", skall upphöjas till "Universität". Det är mot den bakgrunden resultatet av Carnegie Foundations studie över universitetslärarnas "upplevda" arbetsmiljö, som ju just behandlar tiden 1992-94, är av stort intresse.⁸⁰

HEFCE's kommitté har uppenbarligen forskning och dess behov som utgångspunkt. Det är först 1992, när en "Research Assesment Exercise" också omfattar tidigare "polytechnics", som dagens spänningar kommer i dagen. Det finns många som menar att bedömningen av forskningen vid de brittiska universiteten i hög grad också påverkat bedömningen av undervisningen, och därmed ytterligare förringat undervisningens betydelse, jmf:

"The creation of the Quality Assurance Agency (QAA), which reviews university teaching, was intended to act as a counter-weighting force but seems not to have done so to any significant extent, not least because it is noticeable that the most research-intensive universities, as identified in the RAE, also seem to achieve the highest score in the QAA assessments."⁸¹

Den engelska kommittén drar inte heller någon entydig slutsats av sin undersökning. Man konstaterar endast att många studenter undervisas av icke-forskande lärare och betonar att sambandet forskning/undervisning varierar i olika miljöer och också beror på den enskilde akademiska läraren.

"As detailed above, the findings from the JM Consulting study indicate that, although generally positive, the intellectual relationship between teaching and research is different depending on the institution, the department and the individual. It is also changing as a result of the impact of IT and the shift from teaching to learning."⁸²

Innan massuniversitetet började genomföras i Sverige konstaterade den Edenmanska utredningen i slutet av 50-talet, att disputerade lärare, som inte nödvändigtvis måste vara aktiva forskare, skulle kunna vara ett gott lärarstöd för studenterna. Fyrtio år senare kommer den engelska kommittén fram till ungefär samma slutsats:

"The nature of an academic career is changing and we recommend that the HEFCE should assist institutions in facilitating the change. However, we believe that engaging in both teaching and research is

⁸⁰ Philip G Altbach, (ed), *The International Academic Profession. Portraits of Fourteen Countries*, The Carnegie Foundation for the Advancement of Learning, Princeton, 1996.

⁸¹ Michael Shattock. "The academic profession in Britain: A study in the failure to adapt to change", in *Higher Education* 41, s 41, Dordrecht, 2001.

⁸² *ibid.* s 150.

central to the concept of an 'academic career' and that all HE teachers should have engaged in research at some stage in their careers."⁸³

Samtidigt håller man till syvende och sist fast vid forsknings-
anknytningens betydelse, inte för undervisningen i sig, utan för att
universiteten skall kunna rekrytera goda medarbetare:

"The opportunity to do research is important in recruiting, retaining and motivating staff. Eroding the ability of staff in particular institutions, disciplines or at certain career stages to undertake research would deleteriously affect the recruitment, retention and motivation of staff. Therefore the block grant principle, which allows institutions to support the research of staff even when they have not won external funding, must be maintained in order to sustain the quality of the staff employed in the sector."⁸⁴

Australierna med sin långa erfarenhet av distansutbildningar av olika slag
utgår ifrån att utvecklingen av ICT skall visa sig ha en positiv – forsk-
ningsliknande - påverkan på den akademiska lärarkåren. Belinda
Carpentier och Gordon Taits definierar "good academic teaching" vid
Queensland University of Technology som:

"It is necessarily student centred, and it is 'innovative', a characteristic that, at QUT at least, is increasingly equated with the use of technology [...]. At QUT not only is a good teacher defined as an effective user of technology, but also technology is seen as necessary for student centred learning to occur."⁸⁵

Om IKT hade varit nödvändig för en mer studentcentrerad inlärnin-
g skulle McMasters University knappast ha lyckats med sin "problembaserade
inlärnin-
g" i medicin för snart ett halvsekel sedan. Emellertid, tiderna
förändras, och det är bara att konstatera att också vid Griffith University
(också i Brisbane, Queensland) skall "a commitment to innovatory,
student centred teaching" uppnås genom "appropriate educational
technologies to enhance learner independence and control".⁸⁶

Det är dock inte bara i Australien och UK som en diskussion om
sambandet mellan forskning/undervisning pågår. Ett ökande antal
forskare säger sig ha svårt att se sambandet aktiv forskning/god under-
visning, Mest berömd är sannolikt Hattie och Marshs "S-teori", där "S"
står för scarcity: eftersom både forskning och undervisning kräver ett
starkt engagemang, kommer ett samtidigt utövande att verka eroderande
på båda, eftersom de utsätter den akademiska läraren för en omöjlig
konkurrens om tillgänglig tid.⁸⁷ Lösningen är dock enkel: forska ibland,
undervisa ibland.

Trots att många akademiska lärare vid hans universitet fått nobelpris utgår
Burton Clark från undervisning som universitetens huvuduppgift, och
vägrar därför att se dikotomin forskning/undervisning. Han vill i stället
skilja mellan "research-based teaching and learning" och "teaching and

⁸³ *Ibid*, s 18.

⁸⁴ *Ibid*. s 9.

⁸⁵ Belinda Carpenter & Gordon Taits "The rhetoric and reality of good teaching. A case study across three faculties at the Queensland University of Technology, *Higher Education*, 42, ss 191-203, Dordrecht 2001, ss 191-192.

⁸⁶ Citerat från Belinda Carpenter & Gordon Taits., s192.

⁸⁷ J Hattie & H W Marsh, 1996, "The relationship between research and teaching: a meta-analysis", *Review of Educational Research*, 66(4), pp. 507-542.

learning centred on codified material and lacking an inquiring attitude".⁸⁸ Att det senare inte har något med "higher education" att göra torde vara uppenbart.

Clark är emellertid inte ensam om att vända sig mot diktomin forskning/undervisning. Framlidne presidenten för Carnegie Foundation, Ernest Boyer, har gjort ett starkt intryck på många akademiker med sina fyra typer av "scholarship":

"The scholarship of discovery innebär forskning i meningen vinna ny kunskap,
The scholarship of teaching innebär att utöka kunskapen genom interaktion mellan lärarens kunskaper och studentens inläring,
The scholarship of application omfattar vad som i USA brukar kallas för "community service",
The scholarship of integration innebär skapandet av syntes mellan olika discipliner - enligt Boyer den både viktigaste och mest negligerade av de fyra."⁸⁹

Vid många amerikanska berömda "liberal arts colleges" med en lärarkår som i akademiskt anseende överträffar de flesta universitets förekommer normalt ingen forskning. Professor Elizabeth McKinsey, dekanus på det berömda Carleton College (och tidigare chef för det forskningscentrum vid Harvard, Radcliffe) som Boston Globe Magazine kallat "America's Think Tank for Women" konstaterar torrt: "At Carleton teaching is the number one priority". Det är kanske inte underligt att det till stor del är tidigare studenter vid "liberal arts colleges" som befolkar elituniversitetens världsberömda "graduate schools" - inte elever från den egna grundutbildningen.

Jag har frågat många lärare vid Carleton och andra "liberal arts colleges" hur de står ut med att bara undervisa. Svaret är ständigt detsamma: "vi har ju våra härliga studenter och vi forskar genom dem." Genom att erbjuda en stimulerande utbildning för sina studenter är "liberal arts colleges" mycket eftersökta, och de kan därför både välja studenter och ta bra betalt för sin utbildning. Avgifterna vid "liberal arts colleges" överträffar ofta avgifterna vid de privata elituniversiteten. De förnämsta "liberal arts colleges" har därför lysande ekonomi, och skulle en professor gripas av en obetvinglig lust att forska, är möjligheterna stora till både sabbatsterminer och stöd till forskningsprojekt från lärosätets egna fonder - i dag en sällsynt förmån bland anslagsjagande forskare.

Det är, enligt min mening, beklagligt att så stor uppmärksamhet ägnats den individuella akademiska läraren medan den institutionella miljön rönt ringa intresse. Jag föreställer mig att forskningsanknytning i betydelsen att studenterna kommer att undervisas av aktiva forskare tillhör det förflutna. Den tilltagande specialiseringen gör dessutom forskarna mindre användbara i en bred grundutbildning, och de gör sannolikt större nytta som handledare inom forskarutbildningen.

⁸⁸ Burton R Clark, 1997, 'The modern integration of research activities with teaching and learning', *Journal of Higher Education*, 68(3), pp. 241-255.

⁸⁹ Ernest L Boyer, *Scholarship reconsidered: priorities of the professorate*, Princeton, NJ, 1990, Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.

Samtidigt tycks de akademiska lärarnas intresse att forska öka. I Australien, där en klar majoritet av lärarna tidigare varit mest intresserade av undervisning, finns ett klart ökat engagemang för forskning:

"While most academics (73%) have an interest in both teaching and research, the proportion who says they have a much stronger interest in research than in teaching has increased from 35 per cent to 41 per cent."⁹⁰

Detta har lett till att tre australiska universitet, Curtin University of Technology, University of Ballarat and University of Western Australia gjort en särskild studie "Strengthening the Nexus between Teaching and Research". En utgångspunkt är:

"Strengthening the nexus is commonly thought to be urgent within an academic environment that is changing rapidly under the combined pressures of policy, technology and community demand. Increasing numbers of individuals are seeking a university education at both undergraduate and postgraduate level to meet increasingly sophisticated workforce requirements, changing technologies and social relationships. Progress in meeting students' educational needs with available resources may well require an institutional commitment to ensuring greater linkages between teaching and research activity. Reputations for teaching and research are also becoming intertwined as universities position them selves competitively and define their particular and distinctive approaches to learning."⁹¹

Det - åtminstone i Sverige skärpta kravet på pedagogisk skicklighet för befordran i en amerikanskinspirerad befordringsgång från forskarassistent till "full professor" - kommer att göra 2000-talets akademiska lärare mer inställda på att undervisa och att verka inom (den nya) "tredje uppgiften". Med stor sannolikhet kommer denna på sikt att allt mindre definieras som "samverkan med näringslivet" och mer att likna vad som i USA kallas för "community service".

Liksom den legendariske australiske premiärministern Menzies konstaterade för Australiens del på 60-talet - redan vid övergången till massuniversitetet - kommer vi enligt min mening inte att ha råd att bekosta vad Kuhn kallade "ordinär forskning" för alla de lärare som kommer att sysselsättas inom folkuniversitetet. Låt oss därför vara ärliga både mot studenterna och mot allmänheten i stället för att hänge oss åt en fortsatt akademisk retorik utan verklighetsanknytning.

Problemet är ju det samma som 1958, fast ännu större. Med begränsade resurser för forskning - skall vi låta studenternas intresseinriktningar styra inriktningen också av forskningsanslagen (genom att allt fler lärare måste anställas inom populära områden som därigenom "automatiskt" skall ha del av forskningsresurserna), eller skall vi satsa på den forskning som vi tror gör mest nytta för landet? Vad betyder den gråzon som uppkommer mellan högskoleutbildning och kvalificerad yrkesutbildning? I delstaten Victoria i Australien svarar universiteten för 40 % av all KY-utbildning. Är det rent av så att flera utbildningar som vi i Sverige definierar som hög-

⁹⁰ Craig McInnis. *The Work Roles of Academics in Australian Universities*, Canberra 2000, DETYA.

⁹¹ Ann Zubrick et.al.. *Strengthening the Nexus between Teaching and Research*, Canberra 2001, DETYA.

skoleutbildningar i själva verket skulle gynnas av att definieras som kvalificerade yrkesutbildningar? Kommer "folkuniversitetet" att tvinga fram en ny struktur där universitet och högskolor styrs av sina "missions" och kommer att inrikta sig emot skilda grupper av studenter? Kommer vissa universitet och högskolor att formera en särskild organisation som "the Russel Group" i UK och "the Group of Eight" i Australien?

Sett ur en annan synvinkel är detta kanske inget problem. Det livslånga lärandet måste naturligtvis omfatta universitetslärare likaväl som konstruktörer på Volvo, vilket innebär att tid för "kompetensutveckling" måste avsättas, och vare sig vi talar om forskningsanknytning eller inte, måste produktionsuttaget minska för den akademiska lärarkåren. Det är kanske inte självklart att "kompetensutvecklingen" alltid är egen forskning; kanske kommer en blivande prefekt att välja en kurs i ledarskap och en dekan ett symposium i forskningspolitik.

Hur man än ställer sig till forskningsanknytningen torde "forskningen" komma att förändras. Michael Gibbons, generalsekreterare för the Association of Commonwealth Universities, förutspådde 1999 att:

"Those who wish to contribute to research in this mode must adopt a different set of research practices. But if they do they will be 'out of synch' with the existing reward structure of universities [...]
Universities that wish to be active in Mode 2 research will have to become much more entrepreneurial in the ways in which they utilize their 'intellectual' capital, and this may mean experimenting with a much broader range of contractual employment arrangements."⁹²

Och, även universiteten före Humboldts Berlinuniversitet utbildade sina studenter till kritiska granskare av sin tids föreställningar - det räcker kanske med att nämna de två Wittenbergiska professorerna Giordano Bruno och Martin Luther!

⁹² Michael Gibbons, "Changing research practices" in Brennan et al (eds), *What kind of University?* Society for Research in Higher Education and Open University Press, London 1999, s 34.

Högskolemässig - vad är det?

U68 ansåg att all eftergymnasial utbildning skulle betraktas som högskoleutbildning, vilket ju ledde till att ett antal utbildningar som tidigare legat utanför högskolan, t.ex. viss lärarutbildning och medellånga vårdutbildningar, plötsligt blev högskoleutbildningar. Detta ledde naturligtvis till komplikationer, eftersom detta var ett synsätt som i första hand passade dåtidens administrativa uppfattningar, men som inte hade analyserats ur innehållsmässig eller pedagogisk synvinkel. Vad avsåg statsmakterna med dessa reformer utöver av att "höja vissa utbildningars status" och att låta studenterna försörja sig på studiemedel?

När Högskoleverket nitton år efter Högskolereformen (1977) gjorde en utvärdering av de medellånga vårdutbildningar, som alltså omdefinierats från "gymnasial utbildning" till "högskoleutbildning" genom reformen, underkändes nästan hälften av utbildningarna (46 %). I ett pressmeddelande från Högskoleverket står att läsa bl.a. att *"Även om de medellånga vårdutbildningarna är yrkesrelevanta är många av dem inte högskolemässiga"* (min kursivering). Huvudskälen till omdömet sägs vara att "de förmedlar inte ett vetenskapligt förhållningssätt till kunskaper och färdigheter och det finns för få vetenskapligt skolade lärare". Detta var mig veterligt första gången en yrkesinriktad utbildning förklarats ha "yrkesrelevans", men ändå blivit underkänd på grund av otillfredsställande "högskolemässighet". Sällan har det hierarkiska förhållandet teori/praktik blivit så tydligt!

Bedömargruppen samlade sina kriterier för att bedöma "högskolemässighet" i fyra huvudkategorier nämligen:

1. kompetenskriterier,
2. infrastrukturella kriterier,
3. kriterier av utbildningsorganisatorisk art, samt
4. kriterier avseende utbildningsprocessen.

Kompetenskriterierna är sådana faktorer som utgör den intellektuella miljön vid en högskola.

De infrastrukturella kriterierna ger de materiella

förutsättningarna, den materiella miljön för verksamheten.

De utbildningsorganisatoriska kriterierna rör relevans i samt planering och utveckling av utbildningsinnehåll, -struktur och -organisation.

Utbildningsprocesskriterierna slutligen berör utbildningsprocessen och dess resultat.⁹³

Det torde vara uppenbart att det främst är kompetenskriterierna som är av intresse i en diskussion om högskolemässighet. Bedömargruppen utgår från Högskolelagens 2 § som stadgar att "utbildningen skall vila på vetenskaplig eller konstnärlig grund samt på beprövad erfarenhet". Ett "uttryck för detta är att markera kravet på lärarnas vetenskapliga kompetens och kvalitet som en grundläggande faktor då det gäller att karakterisera en utbildning som högskoleutbildning". "Vi har mot bakgrund av detta vid våra värderingar utgått ifrån att kravet på forskarutbildade lärare är oavvisligt vid en högskoleutbildning."⁹⁴

⁹³ *Vårdutbildning i högskolan - en utvärdering*, Stockholm 1997, Högskoleverket 1998:7 R, s 50.

⁹⁴ *Ibid*, s 51.

Kravet modifieras emellertid omedelbart. Antalet disputerade lärare bör "stå i proportion till den nivå examen avser", vilket betyder att:

"För att få utfärda kandidatexamen måste dock ämnesområdet varaktigt företräddas och utbildnings- och handledaransvaret utövas av minst en vid högskolan disputerad lärare som själv bedriver eller har kontakt med aktuell forskning i ämnesområdet. Dessutom förutsätts att de vid högskolan finns disputerade lärare i ytterligare ämnesområden i en sådan omfattning att en kritisk och kreativ vetenskaplig miljö upprätthålls."⁹⁵

För att få utfärda Högskoleexamen om 80 poäng sjunker uppenbarligen behovet av disputerade lärare!

Högskoleverkets årsrapport för läsåret 1995/96 anger att den akademiska lärarkåren presterade totalt 15 454 "årsverken". 51 % av dessa utfördes av lärare med doktorsexamen, vilket alltså innebär att ungefär hälften av allt lärarstöd inom den svenska högskolan gavs av lärare utan egen forskarutbildning utan att utbildningen vid universitet och högskolor i allmänhet därför misstänktes för "bristande högskolemässighet". De disputerade lärarna är dock inte jämnt fördelade mellan lärosätena - vid de forskande högskolorna utfördes 65 % av dessa "årsverken" av disputerade lärare, medan motsvarande siffror för de nyare högskolorna var 24 %. I vårdhögskolorna utfördes 8 % "årsverkerna" av disputerade lärare.⁹⁶

I en uppföljande utvärdering av högskolemässigheten inom vårdutbildningarna 2000 har emellertid kriterierna förändrats och anges nu som;

"Den grundläggande högskoleutbildningen skall, utöver kunskaper och färdigheter, ge studenterna förmåga till självständig och kritisk bedömning, förmåga att självständigt lösa problem samt förmåga att följa kunskapsutvecklingen, allt inom det område utbildningen avser. Utbildningen bör också utveckla studenternas förmåga till informationsutbyte på vetenskaplig nivå (Högskolelagen 1 kap. 9 §)."⁹⁷

Detta må stå i Högskolelagen men ger föga ledning beträffande "högskolemässighet", eftersom i stort sett det samma gäller för hela det svenska utbildningssamhället. I sin presentation av en betygsrapport från Skolverket skriver skolrådet Ragnar Eliasson med 1994 års läroplan för grundskolan som utgångspunkt:

"Grundskolan i Sverige har som nationellt uppdrag att ge eleverna de kunskaper som behövs i samhället - baskunskaperna är att kunna läsa, skriva och räkna, ämneskunskaper i övriga ämnen, förmåga att analysera, tolka och kommunicera [...]
Skolan ska också utveckla ett kritiskt tänkande som skapar medborgare som kan värdera och ifrågasätta budskap och påståenden."⁹⁸

⁹⁵ *Ibid.* s 52.

⁹⁶ *Årsrapport för universitet och högskolor 1995/96*, Stockholm 1997. Högskoleverket, s 96.

⁹⁷ *Utbildningar inom vård och omsorg - en uppföljande utvärdering*, Stockholm, 2000, Högskoleverket 2000:5 R, s 29.

⁹⁸ Ragnar Eliasson. "För många klarar inte skolans krav", *Dagens Nyheter* den .28 januari 2002

I sin artikel "Högskolemässighet; två sidor av samma mynt" påpekar statsvetaren Marie Demker, som är en av de sju akademiska lärare som ombetts ge sin syn på "högskolemässighet" i Högskoleverkets rapport Ribban på rätt nivå, just detta.

"I den nionde paragrafen poängteras att studenterna förutom kunskap skall få med sig en kritisk hållning, förmåga till problemlösning och till att följa med i kunskapsutvecklingen. Är det detta som är högskolemässighet? Om svaret är ja frågar sig vän av ordning vad som skiljer dessa krav från kraven på grundskolan eller gymnasiet. [...] Jag menar att högskolelagens paragrafer inte utgör någon särskiljande grund för att definiera högskolemässighet. Ingen lärare på någon nivå har någon annan ambition än att utveckla elevernas/studenternas kritiska hållning, ge dem kunskap om världen och sig själva lära dem lösa problem och ge dem verktyg till att själva ta till sig nya rön och kunskaper. Ingen lärare ifrågasätter den allmänna vetenskapliga grund som våra kunskaper bygger på eller den forskningsetik som återfinns på alla nivåer från förskola till universitet."⁹⁹

Det är naturligtvis både glädjande och riktigt att det berömda "kritiska förhållningssättet" flyttat nedåt i utbildningssystemet. Detta är inte något specifikt svenskt utan gäller i flertalet OECD-länder. I beskrivningen av de kanadensiska universiteten konstaterar t.ex. Association of Universities and Colleges in Canada att skillnaden mellan universitet och "community colleges" numera är obetydlig.

"The distinction between studying at university and studying at the community college level is far less pronounced today than it was a decade ago. A number of universities across Canada are entering into joint ventures with neighbouring community colleges, allowing students to combine their academic studies with the more applied learning opportunities that are generally found within the community college. In British Columbia, students are able to begin their studies at college and later transfer their credits toward a university degree."¹⁰⁰

Ett skäl till detta, som påpekas av Eskil Franck i artikeln "Högskolan - utmanare och utmanad när samhället förändras", är att högskolan förlorat sin exklusivitet.

"Det förefaller därför inte riktigt att söka högskolans särmärke och särskilda uppdrag i något den ska vara ensam om. Det är inte i exklusiviteten de ligger. I stället tycks samhällsutvecklingen spela högskolan i händerna så att den kan agera som föregångsinstitution. Högskolans förhållningssätt och arbetsmetoder ska tjäna som förebild och inspirationskälla för andra utbildningsformer i samhället. Det s.k. kunskapssamhället med en ständigt växande informationsmassa att bearbeta och med krav på den enskilde medarbetarens självständighet, förändringsberedskap och ansvarstagande, allt detta återspeglar mer och mer akademins grundläggande kännetecken: det nyfikna informationssökandet, den kritiska analysen, sökandet efter förklaringar, nya perspektiv och helheter, konstruerandet av synteser."¹⁰¹

⁹⁹ Marie Demker, "Högskolemässighet: två sidor av samma mynt" i *Ribban på rätt nivå. Sju inlägg om högskolemässighet*, Stockholm, 2001, Högskoleverket

¹⁰⁰ <http://www.aucc.ca/en>

¹⁰¹ Eskil Franck "Högskolan – utmanare och utmanad när samhället förändras" i *Ribban på rätt nivå. Sju inlägg om högskolemässighet*, Stockholm, 2001, Högskoleverket, s 23.

Rektor Hasse Odenö, Mälardalens högskola, har också haft anledning att fundera över "högskolemässighet" i perspektivet gräns mellan högskoleutbildningar och kvalificerade yrkesutbildningar.

"När man diskuterar yrkesutbildning inom högskolan i förhållande till andra utbildningsformer, anser jag att det är viktigt att poängtera att högskoleutbildningen skiljer sig från andra utbildningar på flera sätt. Det är viktigt att värna om dessa kännetecken eftersom högskoleutbildningen annars riskerar att förlora sitt värde.

Högskoleutbildningen ska ge studenten ett reflekterande förhållningssätt till kunskap. Högskoleutbildningen ska också ge studenten förmåga att göra självständiga bedömningar, urskilja, formulera och lösa problem samt beredskap att möta förändringar - inte minst i arbetslivet. Det betyder att högskoleutbildningen ska ge studenten ett perspektiv som når utöver rena yrkeskunskaper. Detta är något som endast högskolan, i det offentliga utbildningssystemet, kan erbjuda. Dessa kunskaper och förmågor har ett särskilt värde och de kommer såväl individen som i förlängningen arbetsgivaren tillgodo. Högskolans roll att erbjuda studenten en utbildning som har ett värde utöver den direkta yrkesfunktionen är central i ett demokratiskt samhälle."¹⁰²

För att kunna duga som kriterium för "högskolemässighet" måste alltså lagtexten kvalificeras, och Demker föreslår att vi använder det "akademiska samtalet" eller till doktorsdisputationen.

"En student på universitet och högskola bör mötas av devisen att "nu är det slut på kunskapskonsumtionen, det är dags att delta i kunskapsbildningen."

På grund- och gymnasieskola har studenten förhoppningsvis bidragit till sin egen kunskapsbildning och denna har så att säga skett inom personen.

På universitet och högskola bör studenten börja producera genuint ny kunskap, kunskap som kan flyttas in i den gemensamma kunskapsmängd som så småningom når ut i samhället i form av "resultat" och "lösningar" på olika problem. Och det är i det kunskapssamtalet som kunskapen också måste värderas - håller den inte måttet i det akademiska samtalet så kan inte dess värde heller anses vara stort. Ett sådant kriterium innebär att aldrig så väl genomförda undersökningar som saknar vetenskapliga problemställningar kommer att värderas lågt. Det vetenskapliga problemet är, menar jag, kärnan i den vetenskapliga praktiken

Vad är då ett vetenskapligt problem? Ett vetenskapligt problem börjar med en ifrågasatt förförståelse (förvåning) och fortsätter med begreppslig-görande och formulering av problemet på grundval av denna ifrågasatta förförståelse. Problemet måste vara öppet i meningen att svaret är okänt. När vi frågar oss varför politiska beslutsfattare fattar beslut som strider mot deras väljares intressen, varför länder går i krig trots att de vet att förlusterna i all avseenden blir enorma eller varför inte folkopinionen förmår ändra fattade beslut trots massdemonstrationer, då har vi börjat formulera vetenskapliga problem."¹⁰³

Marie Demker ger oss alltså en tentativ definition av högskolemässighet som i hög grad påminner om Burton Clarkes indelning, jmf ovan.

"Jag menar att betydelsen av begreppet vetenskaplighet först och främst ligger i att det ger oss en vink om hur vi skulle kunna värdera den undervisning och forskning som bedrivs vid universitet och

¹⁰² SOU 2001:107 s 44.

¹⁰³ *ibid.* ss 13-14.

högskolor. Vetenskaplighet i den mening som ovan skisserats måste vara ett krav för att undervisningen och forskningen skall fylla syftet att inte bara reproducera kunskap utan också generera ny kunskap.”¹⁰⁴

Även om Per Lysander utgår från de konstnärliga högskolornas situation, betonar han närvaron av forskning och den sökande studenten.

”Vad innebär då vetenskapens närvaro i utbildningen? En glimt av frihet för studenten, ett löfte om en kunskapsprocess bortom de fasta rollerna som lärare och student, en möjlighet till en egen värdering och ett eget tillägnande av kunskap, mindre formaliserat, med högre frihetsgrad och med ett större personligt ansvar. Detta är vad vetenskapens närvaro tycks utlova och det är just detta, som kan förvandla en utbildningsprocess till något mer kvalificerat, något högskolemässigt.”¹⁰⁵

Sett ur den akademiska lärarens perspektiv blir de universitetspedagogiska konsekvenserna tydliga i Demkers formulering:

”De pedagogiska konsekvenserna av att ansluta sig till en sådan syn på högskolemässighet blir således att all högre utbildning också bör vara en tid för utveckling av självinsikt, personlig mognad och intellektuella dygder.”¹⁰⁶

Den förnyade bedömningen av vårdutbildningarna år 2000 tar också upp yrkesrelevansen till behandling. Bedömargruppen skriver:

”I bedömningen av högskolemässighet ingår således om utbildningen ger studenten både ett vetenskapligt förhållningssätt och övrig relevant yrkeskompetens samt hur dessa integreras.”¹⁰⁷

Även om "disputerad lärare" inte nämns, framgår det att undervisningen "bärs upp av lärare med vetenskaplig skolning inom relevanta ämnesområden" och att lärarna måste ha god pedagogisk förmåga. Lärarna ska också ha förutsättningar att upprätthålla och vidareutveckla sin vetenskapliga och pedagogiska kompetens. Detta leder emellertid till svårigheter vid bedömningen. Utbildningarna bedöms efter en tregradig skala "ja", "ja med kommentar", och "nej".

Högskolan i Skövde har två vårdutbildningar, barnmorskor och sjuksköterskor. Båda tilldelas omdömet "ja med kommentar".

Barnmorskor	Ja	Utbildningens lärarkompetens behöver stärkas genom att forskarutbildade lärare knyts kontinuerligt till utbildningen
Sjuksköterskor	Ja	Utbildningens lärarkompetens i ämnet omvårdnad behöver utvecklas och stabiliseras.

108

¹⁰⁴ *Ibid.* s 15.

¹⁰⁵ Per Lysander: "Närvaro – konstnärliga utbildningars högskolemässighet", i *Ribban på rätt nivå. Sju inlägg om högskolemässighet*, Stockholm, 2001, Högskoleverket, s 36.

¹⁰⁶ Marie Demker *op.cit.* s 16.

¹⁰⁷ *Utbildningar inom vård och omsorg - en uppföljande utvärdering*, Stockholm, 2000, Högskoleverket 2000:5 R, s 30.

¹⁰⁸ *Utbildningar inom vård och omsorg - en uppföljande utvärdering*. Stockholm 2000, Högskoleverket 2000:5 R ss 38, 44.

Båda omdömena är svåra att förena med de uppställda kriterierna, kanske allra mest beträffande barnmorskeutbildningen, som är en påbyggnadsutbildning och internationellt närmast motsvarar en mastersutbildning. I själva verket förefaller "utvärderingen" mera vara inriktad på att bedöma utbildningarnas utvecklingspotential och inte deras faktiska kvalitet eller befintliga akademiska status.

Det är ju tveklöst så att lärarnas formella kompetens inom vårdutbildningarna har ökat mycket markant och på förvånansvärt kort tid. 1996 var ca 8 % av lärarna disputerade, 2000 ser personalstrukturen ut på följande sätt:

Professorer	ca 1 %
Doktorsexamen	ca 20 %
Licentiatexamen	ca 2 %
Magisterexamen	ca 35 %
Kandidatexamen	ca 20 %
Vårdlärarexamen	ca 20 %

Bedömagruppen kan således med fog avsluta sitt arbete med kommentaren:

"Sammanfattningsvis finner vi att det finns en stark grund för fortsatt utveckling och konsolidering av vård- och omsorgsutbildningarna till kvalitativt goda yrkesutbildningar enligt kraven i högskolelag och högskoleförordning."¹⁰⁹

Huruvida detta gör utbildningarna mer "högskolemässiga" är möjligen en annan sak.

En aspekt som inte diskuterats särskilt mycket i den svenska debatten är huruvida frågan om undervisningens högskolemässighet inte borde avses vara rent normativ. Eskil Franck lämnar frågan öppen i sin diskussion om lärarutbildningens "alternativa kompetens", den beprövade erfarenheten.

"När jag försöker förstå begreppet är en viktig utgångspunkt att "beprövad" erfarenhet inte är detsamma som erfarenhet. Beprövad erfarenhet är något mer än erfarenhet, annars vore ordet beprövad överflödigt. Det första steget från erfarenhet till beprövad sådan är att den övergår från att vara den enskildes egendom till att delas av fler. Den beprövade erfarenheten tillhör en gemenskap av sådana med likartade erfarenheter, arbetsuppgifter och kompetens. [...]"

Den beprövade erfarenheten har därmed också ett normativt element i sig, något som högskolan i allmänhet värjer sig mot. För lärarutbildningen t.ex. är dock normativa inslag till och med inskrivna i examensmålen."¹¹⁰

De studenter jag mötte (på 60-talet) kom till universitetet med en normativ engelsk grammatik i ryggraden. I fall av tvekan tillfrågades läraren om "vad heter det på engelska". Det var därför med stor glädje jag lade märke till att detta sätt att fråga i regel försvann i och med genom-gången grammatikkurs, och att studenterna i stället uttryckte sig för-siktigare: "i bildad engelska använder det stora flertalet ..., men från detta finns naturligtvis stilistiska, dialektala och sociala avvikelser som inte är fel".

¹⁰⁹ *Utbildningar inom vård och omsorg - en uppföljande utvärdering*. Stockholm 2000, Högskoleverket 2000:5 R s 63.

¹¹⁰ Eskil Franck "Högskolan – utmanare och utmanad när samhället förändras" i *Ribban på rätt nivå. Sju inlägg om högskolemässighet*, Stockholm, 2001, Högskoleverket, s 26.

Samtidigt tillämpade vi lagens strängaste straff - 10 minus-poäng - för den som t.ex. bröt mot kongruensregeln vid översättningsprovet!

De flesta studenterna skulle bli lärare, och skulle naturligtvis komma att ha till framtida uppgift att försöka få nya generationer skolelever att lära sig en normativ engelsk grammatik. Likväl tror jag att de har haft nytta av sitt vidgade perspektiv och att veta, att när någon rollfigur i "Familjen Ashton" - som var den tidens stora TV-serie - sade "fel", så var det inte "fel".

Medan nyutexaminerade läkare inte omedelbart fick ta "fullt medicinskt ansvar" eller nybakade civilekonomer och civilingenjörer inte omedelbart blev koncernchefer eller överingenjörer, fanns det länge en föreställning inom de nya yrkesutbildningarna att studenterna vid avslutad högskoleutbildning skulle vara fullt kompetenta inom sitt blivande yrkesområde, vilket knappast vore rimligt. Med dagens betoning på lagarbete, projekt tillsammans med andra yrkesgrupper och livslångt lärande har situationen förhoppningsvis blivit en annan. Detta minskar enligt min mening behovet av normativa inslag i den grundläggande yrkesutbildningen och ökar i stället kravet på en modern perspektivgivande utbildning, som gör det möjligt för den nya medarbetaren att föreslå nya infallsvinklar på sin kommande arbetsplats.

Jag ansluter mig därför i allt väsentligt till Bertil Rolfs förslag till definition av "högskolemässig utbildning":

"Mot denna bakgrund vill jag föreslå att högskolemässig utbildning skall betyda "en utbildning som innehåller moment som sammantaget är ägnade att ge förmåga att med insikt delta i samhällets framtida kunskapsutveckling inom utbildningens område ".¹¹¹

Dock skulle jag vilja ytterligare understryka Marie Demkers krav att "all högre utbildning också bör vara en tid för utveckling av självinsikt, personlig mognad och intellektuella dygder". En högskolemässig utbildning karakteriseras av att tid är anslagen inte bara för eftertanke och reflexion utan också för forskarleda seminarier, där studenterna får diskutera vetenskapliga problem enligt Marie Demkers definition, och där studenterna regelbundet också avkrävs personliga ställningstaganden till olika (föreslagna) lösningar. Se också Hasse Odenös beskrivning.

¹¹¹ Bertil Rolf. "Högskolemässighet – den högre utbildningens kärna" i *Ribban på rätt nivå. Sju inlägg om högskolemässighet*, Stockholm, 2001, Högskoleverket, s 54.

Konkurrens inom högskolesektorn

Inför hösttermen 2001 tävlade en mängd utbildningsanordnare inom högre utbildning om stockholmsgymnasisternas gunst (och pengar). Mälardalens högskola hade stora affischer på varje tunnelbanestation, som utlovade god utbildning med strålande utsikter till jobb, goda kommunikationer och bostadsgaranti - det sista förvisso ett gott argument i Stockholm med en enorm brist på studentrum.¹¹² Inne i vagnarna hade det centrala australiska rekryteringsorganet inbjudan till informationsdagar om möjligheten att läsa vid universitet med utbildning i världsklass, surfing hela året och en internationell studiemiljö. I dagspressen annonserade kända och okända utbildningsanordnare - i Svenska Dagbladets studentbilaga hade det i Sverige relativt okända "Johnson och Wales University" till och med en trespaltare med referenser till tjänstemän inom Västra Götalandsregionen som har att tacka universitetet för sina jobb.¹¹³ Det globala utbildningssamhället har även nått Sverige.

De statliga svenska lärosätena har tagit relativt liten notis om det förändrade konkurrensläget. Eftersom de är statligt finansierade, statligt reglerade och statligt inspekterade har högskolorna förlitat sig på att staten på lämpligt sätt håller konkurrenterna borta. De har då emellertid inte observerat den allt intensivare konkurrensen från utländska utbildningsanordnare, som genom avregleringar och strävan efter en internationell examensmarknad nu gör sitt intåg även i Sverige.

Fyra länder dominerar för närvarande den globala utbildningsmarknaden inom "higher education".¹¹⁴ Två av dem, USA och UK, har en lång tradition att rekrytera utländska studenter till campusutbildning vid sina berömda universitet. Canada däremot opererar huvudsakligen genom distansutbildning, medan Australien, som ursprungligen utbildade utländska studenter per distans, numera både lockar studenterna till sina Campusutbildningar i Australien, och, vilket är en ny men framgångsrik strategi, öppnar filialcampus i studenternas hemländer. UK har börjat organisera ett "e-university" för att ta upp kampen med Canada och Australien, och i USA växer mer eller mindre tvivelaktiga entreprenörer, främst inom distansutbildning, upp som svampar ur jorden.

Australierna, som håller mycket noga reda på sina konkurrenter, kunde konstatera att utländska studenter i deras "onshore"-utbildning ökat med inte mindre än 19,4 % mellan 1999 och 2000, medan USA hade den betydligt blygsammare tillväxtsiffran 4,8 % och UK 2,3 %. USA har dock i det närmaste 550 000 utländska studenter varav inte mindre än 51 % kommer från Australiens traditionella rekryteringsområden i Asien. Däremot tycks australierna inte noterat att tyskarna rycker in på deras områden; med Technische Universität München som bas öppnas ett tekniskt institut i Singapore som skall ge mastersutbildningar i tekniska ämnen, och dessutom öppnas Tysklandsbaserade utbildningar i Taiwan och Hanoi.

Det kommer att bli en hård kamp om själarna framöver.

¹¹² Om du flyttar till Eskilstuna eller Västerås för att läsa vid Mälardalens högskola har du bostadsgaranti. Eskilstuna kommun och Västerås stad garanterar att alla studenter som flyttar till Eskilstuna eller Västerås får en bostad.

¹¹³ Jmf även Inger Rydén Bergendahls sammanställning *Vilka konkurrerar med den svenska högskolan*. Högskoleverket, 2001.

¹¹⁴ Australierna räknar också New Zeeland till konkurrentländerna.

Australien

"The higher education industry" är således numera en av Australiens viktigaste exportvaror - i själva verket så viktig att the Department of Foreign Affairs and Trade också vill ha ett ord med i laget. Enbart inom "higher education" har Australien sedan länge passerat målet 100 000 utländska studenter, och detta läsår studerar drygt 70 000 utlänningar "onshore", dvs. vid Australiska campus, medan ca 35 000 läser vid campus i sina hemländer. Detta innebär att 18,1 % av studenterna vid australiska universitetet är betalande utländska studenter. Den årliga inkomsten om ca 20 miljarder svenska kronor är numera det tredje viktigaste exportområdet för Australien. Enbart de studenter som läser on-campus betalar drygt 10 miljarder svenska kronor direkt till universitetet i studieavgifter.

"Australian educational institutions are positioning themselves more and more as key players in the international arena of education. There is a definite growing perception that Australian institutions offer education of high quality and status. Australia also offers a very marketable student lifestyle."¹¹⁵

Fortsatt framgång förutsätter emellertid en internationellt sett gångbar utbildning - både för hemmakonsumtion och för export. Det australiska rektorskonventet konstaterar detta i debattskriften *Our universities - Our future*:

"At the same time, the knowledge society is global. Technological developments allow competition from around the world for most industries, exposing Australian business to international competition. Education is not immune. The growing international nature and electronic delivery of university education presents Australian universities with opportunities but also challenges. It allows Australian universities to offer courses to people across the world; it allows Australian students to choose from universities across the world. It also creates more opportunities for non-university providers of education."¹¹⁶

Australiens "starke man" inom högre utbildning, chefen för Higher Education Division inom Utbildningsdepartementet, Mike Gallagher, höll ett uppmärksammat anförande vid IMHE's generalkonferens i Paris i september 2000 med titeln "The Emergence of Public Entrepreneurial Public Universities in Australia". Målet för de australiska universiteten är sällsynt klart uttalat:

"To be academically respectable, globally competitive, locally relevant and nationally contributive is a major challenge for Australia's universities."¹¹⁷

För att uppnå detta är det nödvändigt att de australiska universiteten fortsätter att anpassa sig till den förändrade värld de skall verka i. Detta är i och för sig en process som startade redan vid mitten av 90-talet understödd av en statsmakt - oavsett partifärg - som eftersträfvade att minska universitetens beroende av staten, inte minst finansiellt.

¹¹⁵ Ms Lindy Hyam, Chief Executive Officer of IDP Education Australia, IDP Education Australia Media Release den 21 October 2001.

¹¹⁶ *Our universities - our future*, Canberra 2000, AVCC, s 8

¹¹⁷ Mike Gallagher, *The Emergence of the Entrepreneurial Public University in Australia*, Canberra, 2000, DETYA, s 53.

”In the mid-1990s, governments sought to further reduce dependency of universities on the state and to enable them to respond more directly to market signals, by raising the levels of user payments relative to public investment, relaxing some of the rules related to charging student fees and pressing the universities to make genuine productivity gains for salary rises negotiated through enterprise-specific bargaining.”¹¹⁸

Planerna ser ut att krönas med framgång. Så här beskriver Gallagher de australiska universiteten vid det nya seklets början.

”Most of Australia’s public universities are now pursuing, and many quite aggressively, new avenues for expanding income from a variety of commercial activities, though some are driven more by budgetary constraint than strategic purpose. Even for those that are taking a strategic approach, there are substantive cultural and procedural issues to be addressed in achieving support within the academy for the vision for the organisation. They are also having to develop more flexible staffing arrangements and operating procedures to meet market requirements and gain access to specialist expertise as required from outside the university community. They are making collaborative arrangements for expanding into new markets and commercialising their outputs. Those arrangements involve sharing with outsiders various aspects of university activity once held within, with some diminution of traditionally valued academic autonomy and exposure to financial and reputational risks. They are all learning as they go; trying, borrowing and modifying different approaches to suit their varying purposes and circumstances. There is no apparent single best way.”¹¹⁹

Samtidigt bör man observera att de många nya aktörer som dykt upp (och fortsätter att dyka upp) på marknaden inte kommer att agera som de gamla universiteten:

”The new providers focus only on teaching and learning without the infrastructure and administrative overheads of conventional universities, which also have research and community service functions. The new providers ‘unbundle’ specific activities and services such as curriculum design, teaching, student feedback, assessment, and student services.”¹²⁰

Om de traditionella universiteten skall kunna tävla med de nya aktörerna om de goda studenterna (och deras pengar!), måste de vara beredda att påtagligt förändra sin tidigare struktur och, förmodligen, slakta några heliga kor.

”In the pursuit of new strategic directions, several aspects of traditional university organisation are coming under pressure, including discipline boundaries and staffing structures, staff hiring and remuneration packages, rigid academic calendars and expectations of the working time and work processes of academics (Coaldrake & Stedman, 1999). In some universities the formerly integrated tasks of course design, learning materials preparation, teaching, tutoring, student feedback and assessment are becoming separate specialist services. Some of these specialist services are being developed in-house and some bought-in as required from external providers. Several universities are selling part of their services into packages integrated by others and delivered by them to specific

¹¹⁸ *Ibid.* s 11

¹¹⁹ *Ibid.* s 53.

¹²⁰ *Ibid.* s 40.

markets. Boundaries between academic and non-academic work are blurring. Just-in-time hiring can apply to both categories of staff, who may be engaged by multiple employers who themselves may at times be partners and at other times rivals with a university.”¹²¹

Det råder knappast någon tvekan om att Australien är det land av "de fyra stora" som är aggressivast i sin marknadsföring av akademisk utbildning. Den sköts gemensamt för alla universiteten av "IDP Education Australia", som är ett kommersiellt bolag, ursprungligen startat av regeringen, med kontor i 35 länder.

Ett problem har varit att de australiska universiteten har varit "self-accrediting", dvs. de har själva bestämt (och kontrollerat) examensnivåerna. I den mån utbildningarna har varit riktade mot ett bestämt yrke (t.ex. ingenjör, läkare eller jurist) har detta naturligt skett i samråd med resp. professionella organisation, men för lejonparten av alla utbildningar har extern kontroll saknats.

Både termen "quality assurance" och termen "accreditation" ges något skiftande innebörd i litteraturen. I australiska sammanhang gäller numera:

"Quality assurance in higher education is defined as systematic management and assessment procedures adopted by a higher education institution or system to monitor performance and to ensure achievement of quality outputs or improved quality. Quality assurance aims to give stakeholders confidence about the management of quality and the outcomes achieved.

Accreditation refers to a process of assessment and review, which enables a higher education course or institution to be recognised or certified as meeting appropriate standards. In Australia, the term accreditation has developed three specialist meanings: a process of review or assessment conducted by a government agency to enable a Minister or approved authority to recognise and approve a higher education institution or course; a process of review carried out by a government registration body to enable graduates of particular courses to practise in the particular State or Territory; and a process of assessment and recognition carried out professional associations. In this report, we are primarily concerned with the first usage.”¹²²

En utredning konstaterade att ett system som självt bestämmer sina kvalitetskriterier knappast fungerar i en värld där de viktigaste konkurrenterna - USA, Canada och UK - har mekanismer för extern kontroll.¹²³ Våren 2000 skapades därför "the Australian Universities Quality Agency" med uppgifterna:

- conducting quality audits of self-accrediting institutions and State and Territory accreditation authorities on a five-yearly basis;
- providing public reports revealing the outcomes of these audits;
- reporting on the criteria for the accreditation of new universities and non-university higher education awards, as a result of information obtained during the audits of institutions and State and Territory accreditation processes; and

¹²¹ *Ibid.* ss 40-41.

¹²² Grant Harman & V Lynn Meek. *Repositioning Quality Assurance and Accreditation in Australian Higher Education*, Canberra, 2000, DETYA, executive summary.

¹²³ Don Anderson et al. *Quality Assurance and Accreditation in Australian Higher Education: An assessment of Australian and international practice*, Canberra 2000, DETYA.

-reporting on the relative standards and international standing of the Australian higher education system and its quality assurance processes, as a result of information obtained during the audit process.”¹²⁴

Uppgifterna motsvarar alltså ungefär de som det svenska Högskoleverket har. Det svenska systemet refereras också kortfattat i rapporten¹²⁵.

Det australiska utbildningsdepartementet har även arbetat vidare på att främst förbättra de utländska studenternas situation i Australien. I sin rapport för 2001 redovisar dåvarande ministern, Dr David Kemp, följande:

”This National Code of Practice for Registration Authorities and Providers of Education and Training for Overseas Students will establish standards to be applied by State and Territory registration authorities in approving providers for inclusion on the Commonwealth Register of Institutions and Courses for Overseas Students (CRICOS), and in monitoring registered providers’ ongoing compliance. Providers found to be in breach of the ESOS Act or the National Code may attract fines or, in the case of a serious breach, the imposition of conditions, suspension or cancellation.”¹²⁶

Detta kan jämföras med det svenska utbildningsdepartementets likgiltighet för de utländska studenter i Sverige som får ogiltiga mastersexamina. Skillnaden beror naturligtvis främst på att utländska studenter är en ekonomisk tillgång i Australien, varför inte bara utbildningsdepartementet känner sitt ansvar utan också Department of Foreign Affairs and Trade.

Varningssignaler hade nämligen börjat hissas mot slutet av 90-talet vad gäller kvaliteten i den australiska högre utbildning som såldes på den internationella marknaden. I en artikel i *Campus Review*¹²⁷ i augusti 1999 stod att läsa:

”Australian universities may face growing complaints and even lawsuits from international students claiming some institutions falsely advertise or misrepresent the quality of their postgraduate courses overseas, a Brisbane academic has warned in a new book. Dr Yoni Ryan ...”¹²⁸

Tecknen på osund marknadsföring hade redan tidigare fått the Australian Vice-Chancellors’ Committee att utarbeta särskilda etikregler bl. a för internationell marknadsföring, som alla medlemsuniversitet genom sina rektorer har förbundit sig att följa:

”Universities should ensure that their promotions and advertisements, including those involving third parties, truthfully and accurately describe the education services, including the nature of courses, facilities and opportunities available to international students. Statements about the merits of courses offered by other universities or

¹²⁴ *The Australian Higher Education Quality Assurance Framework*, Canberra 2000, DETYA, s 16.

¹²⁵ *Ibid.* s 72.

¹²⁶ Higher education report for the 2001 to 2003 triennium, Canberra, December 2001, DETS

¹²⁷ Australiens motsvarighet till *The Times Higher Education Supplement*.

¹²⁸ *Campus Review*, August 18.28, 1999, s 5.

about the universities themselves should be fair and not misleading or malicious.”¹²⁹

Också på lärarna ställs särskilda krav:

”Staff members representing Australian universities, or delivering programs, should be carefully selected and be:

- sympathetic and clear communicators with a thorough knowledge of their own university’s courses and procedures and of the Australian education system generally,
- sensitive to the culture and customs of the target country, and aware of its historical and political background and educational systems, and
- knowledgeable, experienced and competent in the administration of student policy and in face-to-face dealings with students.¹³⁰

Det har emellertid varit mycket tveksamt i vilken utsträckning universiteten verkligen följt dessa etiska principer, och många hemsidor har innehållit grova överdrifter av det egna universitetet förträfflighet. Genom den nya lagstiftningen har det dock blivit nödvändigt att följa de överenskomna riktlinjerna.

"Omvärldsorientering" står högt i kurs i Australien, och (det federala) utbildningsdepartementet - tidigare DETYA ("Department of Education, Training and Youth Affairs"), numera DEST ("Department of Education, Science and Training") - uppdrar därför regelbundet åt specialister inom den akademiska lärarkåren att undersöka de "hotbilder" som kan tänkas uppträda. Med jämna mellanrum granskar särskilt tillsatta expertgrupper (vanligen akademiska lärare, sällan byråkrater eller utomstående konsulter) de australiska universitetens läge i förhållande till de viktiga konkurrentländernas lärosäten - Canada, Nya Zeeland, UK och USA¹³¹. Hur den nya IKT-tekniken påverkar universiteten följs för regeringens räkning fortlöpande av en grupp akademiska lärare vid Queensland University of Technology. Ledningsfunktionen vid universitet i 20 länder (däribland Sverige) avrapporterades 1998. Förslag till hur "benchmarking" bör genomföras i en internationell miljö presenterades i februari 2000, och i juni samma år avrapporterade chefen för departementets "Higher Education Division" en ingående studie av de nya konkurrenterna, Corporate Universities, Higher Education and the Future: - Emerging Policy Issues. Rapporten The Business of Borderless Education in Brief (från augusti 2000) avspeglar enligt min mening väl den australiska (och canadensiska) inställningen till den globala marknaden på departementsnivå - två länder inte helt olika Sverige!

”This study was commissioned by DETYA to provide "market intelligence" on the practices and success of corporate, virtual and for-profit universities in the US. As such, it examined those institutions with the capacity to expand their education and training activities globally, and hence enter the domestic market of other countries.”

¹²⁹ *Code of Ethical Practice in the Provision of Education to International Students by Australian Universities*, Canberra, August 1999: AVCC, section 1.2

¹³⁰ *ibid.*, sektion 2.10

¹³¹ Australiernas pragmatiska inställning blir här tydlig. "Det är klart att den som har möjlighet att studera vid Stanford skall göra det. Vi konkurrerar med US Public".

Slutsatsen är att det gäller att vara beredd att ta initiativ till förändringar:

”In 2000, the real breach of borders is occurring between universities and corporations, between training and education, between universities and vocational colleges, between on-campus and off-campus learning experiences, In the process we have seen the emergence of the corporatised university learning the lessons of business. Our challenge is to forge a new identity, which preserves "core business" while exploiting the potential of that blurring of borders.”¹³²

På senare tid har också stor uppmärksamhet riktats mot samarbetet mellan "TAFE institutions"¹³³ (ungefär motsvarande svensk KY) och universiteten, vilket har betydelse för forskningsanknytningen. I oktober 2000 presenterades t. ex. en rapport med den provocativa titeln "Multi-partner Campuses. The future of Australian higher Education?"¹³⁴, som förordar ett vidgat samarbete mellan den "kvalificerade yrkesutbildningen" och mer traditionell universitetsutbildning. Särskilt i delstaten Victoria med RMIT¹³⁵ som drivande högskola har samarbetet kommit långt:

”At the moment, this only applies in Victoria—in which institutions like RMIT, VUT¹³⁶, Swinburne, Ballarat and Melbourne are responsible for about 40 per cent of the TAFE teaching operations conducted in that state (Doughney, 2000)—and in the Northern Territory, where the NTU has, since its inception, been a dual sector operation. These institutions all present particular strengths and challenges: in general, they are less likely to integrate with the secondary school sector than the ‘true’ multi-partner campuses; however, they are all quite innovative in such areas as the design of student-centred course pathways and all are ‘stand-outs’ in terms of major industry liaison and partnerships. In a regional context, the University of Ballarat has been particularly successful in this connection. It has, in our estimation, done more than any of the other dual sector institutions to create a Learning Region in its catchment area. It was also, significantly, the only such institution to report continuing and explicit benchmarking of such activities with an overseas partner.”¹³⁷

Är Australien verkligen en konkurrent när det gäller "higher education"? Efter att ha "säkrat" marknaden i Sydostasien har australierna börjat flytta fram sina positioner i riktning Mellanöstern och Europa. Marknadsföringen kommer enligt många källor att koncentreras på Europa under 2000-talet, eftersom här finns marknadsandelar att vinna - de europeiska studenterna utgör i dag mindre än 5 % av det totala antalet utländska studenter. Fördelningen av dessa på länder i Nord-/och Västeuropa för år 2000 framgår av nedanstående tabell:

¹³² *Ibid.* s 6.

¹³³ Technical and Further Education

¹³⁴ Adam Shoemaker *et.al.* "Multi-partner Campuses. The future of Australian higher Education?" Brisbane 2000, Queensland University of Technology and DETYA.

¹³⁵ Royal Melbourne Institute of Technology - Australiens äldsta (och mest kända) tekniska högskola.

¹³⁶ Victoria University of Technology.

¹³⁷ Adam Shoemaker *et.al. op.cit.* Executive Summary.

Austria	45
Belgium	34
Denmark	65
England	217
Finland	32
France	167
Germany	463
Ireland	65
Netherlands	90
Norway	1856
Scotland	11
Sweden	770
Switzerland	126
UK	422
Other	26

Vid sidan av Norge är alltså Sverige det land som skickar flest studenter till Australien. Det finns sannolikt anledning att se upp med den utvecklingen.

Canada

I motsats till Australien har Canada knappast ett inbjudande klimat och har därför koncentrerat sina ansträngningar på att rekrytera utländska studenter till offcampus-utbildning, som redan är en naturlig del av den kanadensiska utbildningsstrukturen. På senare tid förefaller det dock som om Canada förlorat mycket av sitt tidigare försprång inom detta område till alla de nya aktörer som växer upp som svampar ur jorden i USA. Det bör dock noteras att den nordamerikanska västkusten - i synnerhet inom IT-området - inte är uppdelat i ett kanadensiskt och ett amerikanskt utvecklingsområde utan måste betraktas som en, både tekniskt och finansiellt, stark tillväxtzon.

Liksom flertalet andra industriländer har även Canada skapat ett nationellt "Canadian Virtual University" (CVU) genom att kombinera utbildningar som skapats vid olika universitet men som marknadsförs av "the Canadian Virtual University". Kanadensarna själva ser detta som ett konkurrenskraftigt alternativ.

"Never before has such an abundance of postsecondary education been brought together in a single institution. Each offering can be put toward 250 different degrees and certificates from CVU-affiliated institutions. CVU – barely a year old – offers 30% of its courses in French and boasts Canada's largest executive MBA program, with more than 1,000 students enrolled."¹³⁸

CVU består av 13 universitet och även om de mer kända kanadensiska universiteten inte deltar, har CVU en övertygande kompetens inom området "distance learning/open learning", framför allt genom Athabasca University, även känt under namnet "Canadian Open University".

Athabasca University grundades 1970 för att möta det ökande behovet av studieplatser i provinsen Alberta vid slutet av 60-talet. Det fick dock inte någon bra start, eftersom antalet studenter minskade kraftigt i början av 70-talet. Redan 1972 övergick universitetet därför till att huvudsakligen bli ett distansutbildningsuniversitet, en verksamhet som sedan ökat i omfattning och nu är basen för universitetets verksamhet. 1984 flyttade universitetet från Edmonton till Athabasca, 145 km norr om Edmonton.

Liksom andra universitet i Nordamerika har Athabasca University ett "mission statement", vilket det naturligtvis gäller att leva upp till. The "mission statement" är inte en gång för alla givet, utan ändras allt eftersom universitetet får nya uppgifter. Verksamhet som ligger utanför gällande "mission statement" ses med synnerligen oblidla ögon och kan leda till ledningens fall. Gällande "mission statement" för Athabasca University är från 1985 och lyder:

"Athabasca University is dedicated to the removal of barriers that traditionally restrict access to and success in university-level studies and to increasing equality of educational opportunity for all adult Canadians regardless of their geographical location and prior academic credentials. In common with all universities, Athabasca University is committed to excellence in teaching, research and scholarship, and to being of service to the general public."¹³⁹

¹³⁸ Chris Turner, "Canadian Virtual University", *Time Canada* den 12 november 2001.

¹³⁹ *Athabasca University Mission Statement, May 1985*

Athabasca University är alltså en kanadensisk motsvarighet till t.ex. University of South Queensland i Australien med en koncentrerad satsning på distansutbildning. Det kan därför finnas anledning att studera det något närmare.¹⁴⁰

Under perioden 1995 till 2001 fördubblades antalet studenter inom grundutbildningen, från 10 950 till 21 791. Mest anmärkningsvärd är dock ökningen av antalet "graduate students", från 350 till 1 898 inom de tre erbjudna områdena Master of Business Administration, Master of Distance Education och, något förvånande, Nursing.¹⁴¹

Den akademiska lärarkåren är förvånansvärt liten vid Athabasca University enligt Annual Report 2000-2001

Heltidsanställda akademiska lärare	126
Deltidsanställda akademiska lärare	102 ¹⁴²
Deltidsanställda "tutors"	226 ¹⁴³

Av lärarna arbetar knappt 400 "from home offices", vilket gör antalet närvarande på campus ytterst blygsamt.

Bland studenterna inom grundutbildningen syns en tydlig tendens till en ökning av individuella studier på bekostnad av studiecirkel mm. "Övriga" (bl.a. studiegrupper i Tokyo) är mycket få.

	<u>1996-97</u>	<u>1997-98</u>	<u>1998-99</u>	<u>1999-00</u>	<u>2000-01</u>
Individualized	78.3	76.6	78.6	79.9	84.1
Grouped (Paced)	20.9	20.6	18.0	13.8	11.6
Övriga	0.8	2.8	3.4	6.3	4.3

Det ligger nära till hands att tro att det ökande antalet individuella studenter skulle bero på att studenterna också blivit äldre och därför av sociala skäl mm inte kan vara hemifrån. Förhållandet är emellertid det motsatta, vilket i årsrapporten förklaras genom att "distance education becomes steadily more a part of the of Canadian higher education". Denna utveckling står dock i strid med gällande doktrin, som utgår ifrån att studenter som ägnar sig åt "flexible learning" i olika former, har behov av stöd i en särskild "basgrupp". Vad är det hos utbildningen vid Athabasca University som gör den mer anpassad till "self-paced learning" än övriga distanskurser? Den fortsatta utvecklingen bör följas noggrant.

	<u>1996-97</u>	<u>1997-98</u>	<u>1998-99</u>	<u>1999-00</u>	<u>2000-01</u>
Under 25	35.7	37.5	38.9	38.1	40.1
25-34	36.2	36.5	36.1	36.7	35.0
35-44	21.5	19.9	19.0	18.5	18.5
45-54	5.6	5.3	5.4	5.2	5.6
55-64	0.6	0.6	0.5	0.5	0.5
65 plus	0.4	0.2	0.1	0.1	0.2

¹⁴⁰ För en beskrivning av University of South Queensland, se Hans Jalling, [Studenten i centrum](#). Intryck från en studieresa till Australien, Stockholm 2001, Rådet för Högre Utbildning.

¹⁴¹ Annual Report, 2001, Athabasca 2002.

¹⁴² Undervisar företrädesvis inom Master-programmen.

¹⁴³ Ofta "undergraduates" som rättar insända scripta.

Omkring 2/3 av studenterna är kvinnor, en tendens som förefaller vara bestående.

"While students from Alberta continue to represent by far the largest student group, and their overall numbers continue to rise, the University's national role has become steadily more prominent over the five-year period. Most telling has been the consistent and rapid rise in the proportion of students from Ontario, which now represents almost one quarter of AU's undergraduate student body."¹⁴⁴

	<u>1996-97</u>	<u>1997-98</u>	<u>1998-99</u>	<u>1999-00</u>	<u>2000-01</u>
Alberta	58.5	55.6	51.0	46.6	44.7
British Columbia	7.2	7.7	8.2	8.5	8.2
Manitoba	3.6	3.4	3.9	4.2	4.4
Atlantic	4.8	5.1	4.9	5.5	5.3
NWT/Yukon	2.1	2.1	1.7	1.6	1.5
Ontario	9.4	11.5	15.0	18.7	22.6
Quebec	0.9	0.9	1.1	1.2	1.4
Sask	8.2	8.2	8.2	7.3	6.9
International	2.2	2.6	4.2	3.2	3.2
Not available	3.1	2.8	1.8	3.3	1.7

Som framgår av ovanstående tabell är antalet utländska studenter fortfarande litet, men potentialen ökar allt eftersom ytterligare program presenteras online.

I Canada är provinserna ansvariga för all utbildning, vilket tydligt märks i differentierade avgifter för invånare i den egna provinsen, övriga Nordamerika (normalt gäller samma avgifter för USA som för övriga Canada), och internationella studenter. De sistnämnda skall ju framför allt bidra till universitetets finanser, vilket framgår av "Open Learning Agency's" prissättning för utländska studenter

"College and University Courses: Three (3) times the standard tuition per credit + \$45 course administration fee + texts + course materials."¹⁴⁵

I sitt anförande inför IMHE i Paris betonade Mike Gallagher (DETS, Australien) särskilt de förändrade förutsättningarna och villkoren för de akademiska lärarna. Han såg knappast den traditionella akademikern, som något ovilligt rycks från sin forskning för att undervisa studenter på grundutbildningen, som lärare vid 2000-talets universitet.

"There is an increasing tendency for academics in certain fields and non-academic staff with specialist skills to have multiple employers, as well as private sources of income derived from their own paid work or from their own investments outside of but drawing on their work as employees of the university. In some instances, universities encourage leading academics with expertise in demand to take work with other institutions as a way of retaining their services for the university. There has long been a practice in Medical Schools for the leading academics to be medical practitioners, learning as well as earning on the job and transferring tacit as well as codified knowledge to students. Similar arrangements can be expected to develop beyond current practice for IT, Business, Law and Bioscience Faculties as

¹⁴⁴ *Annual Report 2000-2001.*

¹⁴⁵ Vid University of British Columbia, se <http://www.ola.bc.ca/services/tuition.html>

universities struggle to attract and retain quality staff in these fields. Graduate Schools have been adopting this model for some years. It may well become more generalised. There are also 'moonlighters'. University policies for managing IP and academics' paid outside work will be important in establishing the incentives for retaining the individual academic's sense of belonging to the university which is a precondition for corporate loyalty."¹⁴⁶

Detta är redan helt normalt i Canada. Följande notis från Athabasca University personaltidning ger bilden av ett samarbete, där även universitetet gynnas ("enhancing AU's ESL support materials "...):

"Anyone watching the demise of the educational dot-coms might assume that the Global University Alliance has quietly left the scene – in fact Veronica Baig reports that activities continue. At the end of August she completed the process of making English 187, Writing and Speaking for Business: An ESL Approach, available to be offered through the GUA, and it is now ready to open as soon as 15 students are registered. Preparing courses for the GUA has also had the benefit of enhancing AU's ESL support materials for both English 187 and other courses. Ways to use voice communication have been developed using NetMeeting, primarily because a Speaking and Accent Reduction component is involved in English 187. With the help of Dan West, also, an ESL font was developed, so that pronunciation materials, using special symbols, can be accessed by students and staff. As AU receives an increasing number of international students, such technology may become of increasing importance. Veronica Baig will be discussing the materials developed in her presentation for the Learning Services Conference in October."¹⁴⁷

Utvecklingen av distansutbildning i Canada skiljer sig från den australiska på två väsentliga punkter:

1. Medan man i Canada har skapat sin distansundervisning i första hand för att göra det möjligt för personer i periferin att studera vid universitet, har de stora distansuniversiteten i Australien majoriteten av sina inhemska studenter i storstäderna (medelklassen i Sydney!).
2. I Canada har man tidigare börjat använda nätdistribution och nätkommunikation än i Australien, där distansuniversiteten fortfarande i huvudsak är gigantiska "korrespondensinstitut" med den tryckta texten i centrum. Detta innebär inte på något sätt att de kanadensiska universiteten skulle lämnat "korrespondensstudiet", men de har ett större antal "moderna" kurser online.

En initierad beskrivning av CVU verifierar detta:

"CVU offers its cornucopia through 'distance learning' - a combination of old-school correspondence courses and newfangled online study. In practice, this means students anywhere in the country or the world can spend years at higher learning without once laying eyes on their instructors. Never

¹⁴⁶ Gallagher, Michael, The Emergence of the Entrepreneurial Public University in Australia, Canberra, 2000, DETYA.

¹⁴⁷ A(thabasca)U(niversity) *Insider* den 21/september 2001.

before has such an abundance of post-secondary education been brought together in a single institution.”¹⁴⁸

¹⁴⁸ Chris Turner, *Time Canada* den 12 november 2001.

Memorial University of Newfoundland ger följande bild av sitt nuvarande distansutbildningsutbud:

"A print component (course manual, text or readings) is basic to 99.9% of all distance education courses. The print component is usually augmented by videotape and/or audiotape, as well as teleconferencing sessions on the university's teleconferencing network. [...]

In recent years, the School of Continuing Education in association with the academic faculties, has been moving aggressively to develop courses for delivery via the Internet. To date, the School has prepared 11 Internet courses with 12 more in development. These courses are often highly interactive and may incorporate streamed video, electronic mail services and web conferencing in support of the educational process.

The precise combination of instructional media used in distance education offerings varies from course to course."¹⁴⁹

Det är framför allt i de två västra provinserna - Alberta och British Columbia - som ett betydande utvecklingsarbete inom distansutbildning och "e-learning" har ägt rum. Det är också där man finner de mest livaktiga "professional organisations" inom distansutbildning. I många fall försöker dessa också leva som de lär: The "Alberta Online Consortium" avrapporterar sitt fjärde symposium som hölls år 2000 genom att återge talarnas presentation i "power point" direkt på nätet - av något skäl har man emellertid avstått från att låta bilderna kompletteras av ljudinslag. Den som önskar ta del av vad framtiden bär i sitt sköte, rekommenderas att besöka saiten http://www.albertaonline.ab.ca/symposium2K/ppts/session_idx.htm, och finner då bl.a.

"Currently 600,000 foreign students in North America, where they spend approximately US\$ 14 billion;
84 million students are enrolled in Higher Education Globally;
Currently 3% of 18-22 years old in China have access to Higher Education.
By 2020 demand is expected to grow to 20% or 40 million.
By 2025 there will be 45 million users of online Higher Education services;
Global demand for Higher Education is forecast to reach 240 million in 2025."¹⁵⁰

¹⁴⁹ <http://www.ce.mun.ca/distance/credit/learning.html>

¹⁵⁰ Brian Williams, *Distance Education, Past, Present and Possible Future*. Keynote Address, Online Learning Symposium 2000, http://www.albertaonline.ab.ca/symposium2K/ppts/session_idx.htm.

Här finns mycket pengar att tjäna, särskilt för kanadensare.

"Alberta's and Canada's reputation in the world help ...as others view us having less cultural baggage than the US."¹⁵¹

"The Association of Universities and Colleges of Canada" finner i ett pressmeddelande i mars 2001 emellertid att "Canada is falling behind when it comes to international student recruitment" och varnar särskilt för att Canada's hårda immigrationsregler kan påverka strävan att rekrytera "the best and brightest international students" negativt.¹⁵² Och det är ju synd, eftersom "There are significant economic benefits from international students". Redan 1996 uppskattades de utländska studenterna att ha bidragit med över SEK 16 miljarder till den kanadensiska ekonomin.

Det förefaller inte sannolikt att kanadensarna stillatigande skall se denna marknad försvinna.

¹⁵¹ *Ibid.*

¹⁵² *Recognizing the Importance of International Students to Canada in the Immigrants and Refugee Protection Act*, Ottawa, 2001, AUCC.

United Kingdom

United Kingdom har främst rekryterat utländska studenter - i synnerhet från det gamla samväldet - till campusutbildning. Premiärminister Thatchers dramatiska ökning av studentavgifterna, som i ett slag tredubblade dessa för samväldets studenter, medförde en minskning av intresset för studier i UK (och en motsvarande ökning av utländska studenter i USA). Premiärminister Blair har därför uppmanat de brittiska universiteten att försöka att återta de förlorade marknadsandelarna, så att UK 2005 har ca en fjärdedel av den globala marknaden.

Svenska studenter som väljer att studera i UK inom något EU-program blir ofta besvikna över det brittiska ointresset för studenter från länder inom EU, eftersom dessa inte kan debiteras terminsavgifter och således inte bidrar till universitetens ekonomi på samma sätt som studenter från t.ex. Saudiarabien eller Malaysia. Medan flertalet brittiska universitet har egna, eller med andra brittiska universitet delade, kontor i Bryssel för att försöka få så många av EUs forskningsprojekt som möjligt förlagda till UK, är intresset för studentutbyte inom EU påfallande svagt. Däremot har flertalet brittiska universitet egna rekryteringsorganisationer i Singapore och Hongkong.

Detta är dock inte det första brittiska nätuniversitetet. Redan 1997 samlades samtliga 14 skotska universitet och ett antal stora koncerner (t.ex. Ernst & Young, Royal Bank of Scotland och John Wood Group) i sann skotsk entreprenöranda i en "for-profit organisation", Scottish Knowledge. Detta är en ren försäljningsorganisation, som marknadsför befintliga kurser från de deltagande universiteten. Kurserna varierar därför till sin karaktär, beroende på resp. universitets inställning till distansutbildning. Väljer man en MBA-kurs från Edinburgh Business School för ca 85 000 kronor får man följande meddelande:

"By definition, the distance learning MBA is self-sufficient and there is no need for contact among students. However students may join local, informal study groups in many countries across the world. Many universities organise local tuition support for students of the distance-learning programme.

The course materials are self-contained and support is not needed. Students may communicate with Faculty by e-mail should they have a particular problem. From Summer 2001, the eMBA format will be available providing for Web Board contact with EBS faculty and chat room contact with other students.¹⁵³

För examinationen hänvisas man till något av universitetets ca 400 centra utanför UK. Väljer man däremot en Masters i "Tourism Management" från Queen Margaret College för drygt 60 000 kronor möts man av en annan attityd:

"What tutor support is provided?

E-mail; on-line discussion forum; feedback on submitted assignments

Is there group work and student interaction?

Yes – via on-line, interactive discussion forum for each module

How is assessment conducted?

¹⁵³ <http://www.scottishknowledge.com/courses/coursedetails.cfm?courseid=72>

Scottish Knowledge publicerar inte sin omsättning, vilket gör det besvärligt att uppskatta ev. framgång. Mot bakgrund av att man sedan hösten 2001 säljer on-line kurser också från ett College of Further Education¹⁵⁵ är den kanske inte så lysande.

Många har varnat för att marknaden sannolikt inte tål ytterligare ett nationellt nätverksuniversitet med globala ambitioner. Visserligen startar i princip alla industriländer egna nätverksuniversitet, även Sverige, men detta är snarast ett uttryck för samma sjuka som ledde till att varje land med självaktning skulle ha sitt eget flygbolag - "the flag carrier" - vilket under åren kostat världens skattebetalare (utom i USA) ohyggliga summor.

För dem som ändå vill försöka är det bråttom. Redan i oktober 2000 påpekade konsultföretaget Pricewaterhouse Cooper i en utredning på uppdrag av den brittiska regeringen att "if the e-U is to succeed in its objectives it is going to have to move quickly to secure a market presence", och framhöll att "Phase 3: Implementation" borde vara slutförd senast i december 2001! På frågan om ett brittiskt nätverksuniversitet över huvud taget är en god idé svarar konsultföretaget lakonisk: "Självklart. Under förutsättning att brittisk utbildning är bäst i världen". Om det vore så olyckligt att den bara är "second best" är rådet till regeringen lika lakoniskt: "Forget the whole idea".

Det finns kanske anledning att erinra om, att när professor Ian Chubb, ordförande i det australiska rektorskonventet, talade till den Nationella Pressklubben i Canberra i mars 2001 hade han valt som titel "When To Be Average Is To Fail"!

Nu skall hur som helst projektet realiseras, vilket sker med ganska stora åthävor. Följande pressmeddelande från "the Higher Education Funding Council for England" den 15 februari 2000 visar både projektets syfte och briterarnas självuppfattning.

“Major project launched to develop higher education on the internet

The first steps are being taken to establish a new way of providing higher education programmes through web-based learning. The project's working title is "e-University". The Higher Education Funding Council for England (HEFCE), working in partnership with the other UK higher education funding bodies, is launching a collaborative project designed to give UK higher education the capacity to compete globally with the major virtual and corporate universities being developed in the United States and elsewhere. The project will help expand the UK's share of the overseas higher education market, and increase the range of continuing professional development and vocational courses in the UK.

The key characteristics of the project are:

- It will establish a new vehicle for delivering higher education programmes through web-based learning.
- That vehicle would be jointly owned, established and operated by a consortium of higher education institutions, working with

¹⁵⁴ <http://www.scottishknowledge.com/courses/coursedetails.cfm?courseid=90>

¹⁵⁵ Kilnarnock College

private sector and overseas partners. The project is not designed to set up a new, self-standing HE institution, but will draw on the expertise of existing HE institutions.

- It will focus on meeting expanding demand for HE programmes both in the UK and overseas.
- It will be established on a scale that will enable it to compete internationally.
- It will be established with a central core of founder members, but also involving other HE institutions who wish to take part and who can demonstrate that they have a high quality contribution to make.
- *It will be identified as a provider of the highest quality, both in its programmes and in the student support structures that underpin them, maintaining and enhancing the international reputation of UK higher education.*" (mina kursiveringar)

I oktober 2001 meddelade HEFCE att "e-university" slutit avtal med Sun Microsystems om ett långtgående samarbete, vilket säkert kan vara fördelaktigt, inte bara i tekniskt avseende utan också ge inkörsportar till högre utbildning i USA:

"Sun Microsystems is a strategic partner in the eUniversity venture, providing all the systems hardware, Learning Management System and consultancy to the project, as well as a significant amount of the software technology needed to make this solution a success. Sun has provided some of its leading Professional Services consultants to the project, including two of the worlds leading Java developers. This is a truly international effort on Sun's behalf with expertise being utilized from the UK, Europe the United States and Canada"¹⁵⁶.

Samma dag registrerades holdingbolaget för projektet och bestämdes namnet till "UK eUniversities Worldwide".

När ordföranden i det nya bolaget, Sir Anthony Cleaver¹⁵⁷, utsågs i november 2001 var siktet inställt på att börja verksamheten hösten 2002. Starten har dock skjutits upp och enligt dagens annonser kommer utbildningen att börja i januari 2003, då tre försökskurser lanseras

- Cambridge University and the Open University: masters degree in learning in the connected economy;
- York University, with the Worldwide Universities Network: masters degree in social policy;
- Sheffield Hallam University: MSc in Information Technology.

Britterna har uppenbarligen tagit PriceWater/Coopers synpunkt att vara bäst i världen på allvar och förklarar varför man skall välja en kurs från just "UK eUniversities Worldwide" på följande sätt:

"E-learning programmes allow students to study at their own pace in their own time, fitting in around their working day. Our courses are high quality and we provide robust student support and interactive training, even when in remote locations. Furthermore, our courses are selected from UK higher education institutions and professional organisations recognised as the best in the world."¹⁵⁸

¹⁵⁶ Hefce press release den 19 oktober 2001.

¹⁵⁷ Han är ordförande i "Medical Research Council" och har ett förflutet som toppchef inom IBM.

¹⁵⁸ <http://www.ukeuniversitiesworldwide.com/>.

I jämförelse med "the Canadian Virtual University" är det brittiska utbudet av kurser ju tämligen magert; kanadensarna erbjuder redan i dag över 4000 kurser och över 30 fullständiga Mastersutbildningar online (från 6 olika universitet). Även australierna lurar i vassen med helt nya online-program.

Framgång är alltså inte garanterad och felinvesteringar kan bli mycket dyrbara. Den australiska rapporten *The Business of Borderless Education in Brief* konstaterar att:

“Online education is a high risk venture. California Virtual University fell over in mid-1999; Western Governors University with business plans of 10,000 students at the end of six months attracted less than 100 students in its first months.”¹⁵⁹

Även om det förefaller sannolikt att britterna kommer att främst söka sig till marknader utanför EU, finns det säkert anledning för de svenska universiteten att hålla sig väl orienterade om utvecklingen av "UK eUniversity World Wide".

¹⁵⁹ Stuart Cunningham et.al. *The Business of Borderless Education*, Canberra, 2000, DETYA.

Hur förhåller sig universitetsutbildning och kvalificerad yrkesutbildning till varandra i Sverige?

”Studiecirkelverksamheten kan ses som en sådan tidig markering av vikten att rikta utbildningsinsatserna utanför universitetets traditionella hemmamarker och de första universitetscirkklarna hölls redan 1922 i nationalekonomi av professor Gösta Bagge, Stockholm. (Högskoleverket 1996b) Redan på 1920-talet etablerades Folkuniversitetet som anordnare av universitetsbaserade studiecirklar och på 1930-talet kom så kursverksamheterna igång vid universiteten. Flera akademiker engagerades i denna folkbildande verksamhet som redan sedan länge var en väl etablerad företeelse inom folkhögskolorna och folkbildningsförbunden. Den bärande idén i studiecirkeln ligger livslångt lärande nära: deltagarna studerar och diskuterar i grupp ett visst problemområde vilket gör att den enskilda individens eget lärande stimuleras. Det demokratiska syftet var tydligt: att genom eget lärande och med stöd i en utbildningssituation ta sitt ansvar som samhällsmedborgare.”¹⁶⁰

Redan före 1977, då all högskoleutbildning blev spärrad, hade möjligheterna att få tillgodoräkna utbildning som skett i studieförbundens regi blivit betydelsefull.

”Vad Högskoleverket här kallar överskrivning av kurs innebär att en studerande enligt avtal mellan kursgivaren och berörd högskola, utan att vid examinationstillfället vara antagen till högskoleutbildning, utan särskild prövning får sin kurs tillgodoräknad som högskolepoäng. Kursbevis utfärdas av universitetet/högskolan.”¹⁶¹

”I samarbetet med studieförbunden, vad avser överskrivning, ligger universitetens/högskolornas kontroll över studieförbundens kursplaner, över vilka lärare som undervisar vid studieförbunden och över examinationen. Denna tradition härleds från det önskemål om hög lärarkompetens och aktuellt kursinnehåll som var vägledande för folkbildningsförbunden, i synnerhet Folkuniversitetet på 1930-talet. Hos studieförbunden meddelas därför ofta undervisning - i regel som bisyssla - i akademiska ämneskurser. Det är enstaka kurser som här är i fråga. Det går inte att hos Kursverksamheterna ”köpa” sig en hel utbildning.”¹⁶²

Det säger sig självt att denna situation var något förvirrande såväl för de akademiska lärarna som för studenterna. Särskilt efter totalspärren 1977 blev detta ett sätt för utspärrade studenter att skaffa sig "poängfördel" som kunde användas för att bli antagen till den utbildning man önskade genomgå. Folkuniversitetet hade inga svårigheter att skaffa lärare till sina universitetskurser, som vanligen bedrevs på kvällstid; ett högre timarvode än vad universitetet erbjöd för motsvarande kvällsundervisning gjorde att kurserna leddes av i stort sett samma lärare som vid universitetet.

U68 ansåg att all eftergymnasial utbildning var att betrakta som högskoleutbildning, utom den som bedrevs av studieförbund. Vid millennieskiftet hade emellertid statsmakterna bytt åsikt och ser i stället två olika eftergymnasiala utbildningar; högskoleutbildning och kvalificerad yrkesut-

¹⁶⁰ Berit Askling *et.al.* *Livslångt lärande som idé och praktik i högskolan*, Stockholm 2002, Högskoleverket 2001:1 R, s 38.

¹⁶¹ Avgiftsbelagd utbildning i privat regi – en utredning, Stockholm 1996, Högskoleverket 1996:11 R, s 5.

¹⁶² *Ibid.* s 6.

bildning (KY)¹⁶³. För att markera att KY skall vara av en annan karaktär än "högskoleutbildning" har ett särskilt ämbetsverk för KY inrättats, "Myndigheten för kvalificerad yrkesutbildning", lokaliserad till Hässleholm.¹⁶⁴ Denna uppdelning tillstyrktes av Högskoleverket, som i sitt remissvar framförde bl.a. att:

"Om KY förlades till högskolan skulle fokus riktas mot bristerna i högskolemässigheten¹⁶⁵ hos KY. Ett sådant förhållande skulle inte vare till gagn, varken för högskolan eller KY." ¹⁶⁶

Ledamoten i Kommittén för kvalificerad yrkesutbildning, dåvarande rektorn, numera generaldirektören Per Eriksson pekade på att Sverige i så fall än en gång skulle bryta med de trender som dominerar såväl inom EU som i resten av världen. Han hänvisar särskilt till Högskoleverkets skrift "Internationella trender på högskoleområdet"¹⁶⁷, som understryker riktningen mot enhetlighet i övriga Europa. Per Eriksson menar att KY skall vara en del av högskolan.

"Från att ha skilt tydligt mellan vad som är yrkesutbildning och vad som är ett traditionellt Humboldt-universitet med dess speciella relation mellan utbildning och forskning går man mot ett brett högskolesystem där mer traditionellt "akademiska" utbildningar existerar sida vid sida med yrkeslivsinriktade utbildningar och där både forskningens och arbetslivets snabba utveckling bestämmer innehållet"¹⁶⁸.

Regeringen följde emellertid majoritetens förslag

"I propositionen läggs förslag att en ny reguljär eftergymnasial utbildningsform skall införas den 1 januari 2002. Utbildningen skall kunna anordnas av statliga universitet och högskolor, kommuner, landsting samt av enskilda fysiska eller juridiska personer. Utbildningsanordnare får anordna utbildningen i samverkan med andra. Kvalificerad yrkesutbildning skall anordnas, med statsbidrag eller särskilda medel, som fördelas av regeringen eller den myndighet som regeringen bestämmer efter ansökan från utbildningsanordnare."¹⁶⁹

Intressant nog får alltså även statliga universitet och högskolor anordna KY både helt på egen hand och i samverkan med andra utbildningsanordnare,¹⁷⁰ vilket kommer att möjliggöra hybridformer och åstadkomma förvirring bland de som söker både grundutbildning och fort- och vidareutbildning.

"Utbildningen skall enligt regeringens förslag ge sådana fördjupade teoretiska och praktiska kunskaper som krävs för att självständigt och i arbetslag utföra kvalificerade uppgifter i ett modernt organiserat arbetsliv. Den skall vidare präglas av såväl teoretiskt djup som en stark

¹⁶³ Efter viss försöksverksamhet i slutet av 1990-talet, inrättas KY som en reguljär utbildningsform från och med 2002.

¹⁶⁴ Detta kommer - i motsats till Högskoleverket - att också bevilja ansökningar om statsbidrag.

¹⁶⁵ Detta var ju en av de tidiga kritiska anmärkningarna mot de medellånga vårdutbildningarna.

¹⁶⁶ Prop 2000/01: 63, s 36.

¹⁶⁷ Torsten Källemark et.al. *Internationella trender på högskoleområdet*, Stockholm 2001, Högskoleverket

¹⁶⁸ SOU 1999:122, s 216.

¹⁶⁹ *Ibid.* s 5.

¹⁷⁰ *Lag om kvalificerad yrkesutbildning*, 1§.

arbetslivsanknytning samt utvecklas och bedrivs i samverkan mellan arbetsliv och utbildningsanordnare. Den skall också bidra till att bryta traditioner i fråga om könsbundna utbildnings- och yrkesval samt motverka social snedrekrytering.”¹⁷¹

Finns det då skillnader mellan KY och högskoleutbildning? Den parlamentariska utredning som föreslagit KY konstaterar:

”I likhet med högskolan är KY eftergymnasial. Som vi varit inne på tidigare ser vi ingen poäng i att dra upp skarpa gränser mellan dessa två former.”¹⁷²

Situationen kompliceras av att högskolan vid sidan av andra längre eller kortare yrkesutbildningar, redan bedriver yrkestekniska utbildningar (YTH). Rektor Hasse Odenö, som utrett kortare yrkesutbildningar inom högskolan, skriver i sin slutrapport:

Ett annat centralt begrepp är skärningspunkten mellan högskoleutbildning och den nya eftergymnasiala utbildningsform som riksdagen beslutat att införa, kvalificerad yrkesutbildning, KY. Enligt min mening har den viktigaste skillnaden mellan högskolans utbildningar och KY att göra med utbildningarnas olika förhållande till forskning – det vill säga utvecklandet av ny kunskap. Högskolan ska enligt högskolelagen bedriva såväl utbildning som forskning. Högskolans utbildning ska ha ett nära samband med forskning. Högskolans organisation är uppbyggd efter detta förhållande. Genom högskolans koppling mellan utbildning och forskning ges en garanti för att den kunskap som studenten får är den mest moderna. Av detta följer också att högskolan skapar nya utbildningar allt eftersom nya förutsättningar ges genom kunskapsutvecklingen. Denna främjande och utvecklande roll som högskolan har – mot nya branscher och områden – är central inte minst i tillväxthänseende.”¹⁷³

Odenö vill alltså värja högskolan mot utbildningar som inte är forskningsberoende.

”När man diskuterar yrkesutbildning inom högskolan i förhållande till andra utbildningsformer, anser jag att det är viktigt att poängtera att högskoleutbildningen skiljer sig från andra utbildningar på flera sätt. Det är viktigt att värna om dessa kännetecken eftersom högskoleutbildningen annars riskerar att förlora sitt värde.

Högskoleutbildningen ska ge studenten ett reflekterande förhållningssätt till kunskap. Högskoleutbildningen ska också ge studenten förmåga att göra självständiga bedömningar, urskilja, formulera och lösa problem samt beredskap att möta förändringar – inte minst i arbetslivet. Det betyder att högskoleutbildningen ska ge studenten ett perspektiv som når utöver rena yrkeskunskaper.

Detta är något som endast högskolan, i det offentliga utbildningssystemet, kan erbjuda. Dessa kunskaper och förmågor har ett särskilt värde och de kommer såväl individen som i förlängningen arbetsgivaren tillgodo. Högskolans roll att erbjuda studenten en utbildning som har ett värde utöver den direkta yrkesfunktionen är central i ett demokratiskt samhälle.”¹⁷⁴

Förvirringen är således redan nu stor inom den svenska marknaden för eftergymnasial utbildning, vilket belysts av Inger Rydén Bergendahl i en

¹⁷¹ *Ibid.* s 14.

¹⁷² SOU 1999: 122 s 61.

¹⁷³ SOU 2001:107 s 32.

¹⁷⁴ SOU 2001:107 s 44.

PM inom Högskoleverket.¹⁷⁵ Det är t.ex. inte lätt att förutse att två gymnasier erbjuder eftergymnasial utbildning för studenter som är behöriga att studera vid högskolan.¹⁷⁶ Dock, både Thorildsplans gymnasium i Stockholm och Hisingen vuxengymnasium i Göteborg erbjuder kvalificerad yrkesutbildning inom IT och PC-teknik. Allt är mycket mot-sägelsefullt.

Det är inte förvånande att folkhögskolorna är intresserade av KY. Flertalet har emellertid inte hunnit få sina utbildningar godkända som KY och utannonserar därför gärna dessa som "yrkesutbildning på högskolenivå", vilket är olyckligt, eftersom utbildningarna varken ger högskole- eller KY-poäng.

De privata utbildningsanordnarna har gärna tagit sig "högskolenamn" t.ex. Nackaakademin eller Gastronomihögskolan¹⁷⁷, och erbjuder såväl KY som annan - ofta avgiftsbelagd - utbildning. Säljhögskolan (som är ett dotterbolag till Mercuri International) annonserar kurser inom säljteknik med olika inriktning. Man framhåller att: "Flera kurser genomförs i regi av Handelshögskolan i Umeå." Dessa avsnitt kan den studerande tillgodo-räkna vid Handelshögskolan vid Umeå Universitet.

Det blir inte lätt att vara vare sig student, lärare eller utbildningsanordnare i detta kaotiska system.

¹⁷⁵ Inger Rydén Bergendahl, *Vilka konkurrerar med den svenska högskolan?*, Högskoleverket 2001: Omvärldsanalys. Artikeln är en genomgång av annonser i studentupplagor av *Dagens Nyheter*, *Metro* och *Svenska Dagbladet*.

¹⁷⁶ Regeringen skriver om KY: "verksamhetsformer [som] ställer höga krav på de studerandes självständighet, mognad och ansvarstagande för sitt eget lärande än vad som är vanligt i gymnasieskolan" (prop 2000/01: 63, s 14).

¹⁷⁷ Bakom Gastronomihögskolan döljer sig Besöksnäringens Utbildningscentrum AB som är en sammanslutning av företag inom branschen, t.ex. ICA-koncernen, Silja Line och Svenska kursgårdar.

Konsortier och "for-profit institutions"

I sitt förslag till en "kvalitetsreform" av norsk högre utbildning (mars 2001) framhåller den norske utbildningsministern att "Arbeidsdelningen innenfor høyere utdanning er en styrke ved det norske utdanningssystemet". Han kan inte tänka sig fler än de fyra nuvarande "bredd-universiten", och för dessa gäller att de även "forsatt bør ha en saerstilling når det gjelder midler till grunnforskning"¹⁷⁸.

Många bedömare av högre utbildning anser dock att ministern är alltför optimistisk i sitt uttalande. Nästa decennium finns kanske bara 15 "bredd-universitet" utanför Nordamerika, varav ett (möjligen) nordiskt.¹⁷⁹ Det finns flera skäl till detta. Ett är minskade statsbidrag, vanligen relaterade till grundutbildningen, vilket gör det svårt för universiteten att upprätthålla kompetens i "småämnena"¹⁸⁰, ett annat är det ökade kravet på fler professurer med inriktning på subspecialiteter inom de etablerade ämnena. Därutöver kommer nätburen utbildning att göra det klart olönsamt att satsa på kompetens inom områden, där konkurrenter har en dominerande marknadsställning. I stället för att smeta ut resurserna över många ämnen och flera fakulteter, kommer därför flertalet lärosäten sannolikt att koncentrera sig på att hålla hög kompetens inom ett fåtal ämnesområden. För att ytterligare förstärka sin kompetens inom sina profilområden, och för att säkerställa tillgång till kompetens inom närliggande områden, kommer många universitet att ingå partnerskap med andra läroanstalter med liknande profil ("university consortia").

Hittills har initiativet till sådant partnerskap i allmänhet kommit från näringslivet, som sett en möjlighet att utnyttja världsledande universitets rykte som försäljningsargument på den globala utbildningsmarknaden. Man skall dock inte bortse från att dessa utvecklingsbolag stundtals har egen hög akademisk kompetens. UNext styrelse består vid sidan av framgångsrika företagsledare, varav ett par tidigare professorer, av fyra nobelpristagare i ekonomi och en professor i statskunskap som varit amerikansk utrikesminister. Seniora amerikanska akademiska lärare har ju för vana att växla mellan uppdrag inom näringslivet och den akademiska världen, vilket kan göra det svårt att uppskatta en organisations akademiska kompetens.

Investmentbanken Merrill Lynch & Co kan tjäna om exempel. I vår tekniskt inriktade värld är det naturligtvis nödvändigt för banken att självständigt kunna bedöma ett företags potentiella kraft, och man har därför en organisation för "technological support", som sysselsätter ungefär 6 000 personer. I spetsen för denna står The Merrill Lynch Forum, som beskrivs som "a virtual" think tank designed to explore issues of critical importance in technology, economics and geopolitics affecting our clients, shareholders, colleagues and society at large".¹⁸¹ Det anses allmänt som en stor heder och ett tecken på hög akademisk kompetens att få en inbjudan att bli "Fellow of the Merrill Lynch Forum". En ännu större hedersbevis-

¹⁷⁸ *Gjør din plikt - Krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning*, avsnitt 8.1,

¹⁷⁹ Och då förmodligen Köpenhamn/Lund/Malmö.

¹⁸⁰ Vid Lunds universitet, som har både teologisk och filosofisk fakultet, finns numera bara en halvtidsprofessur i latin. Vid Institutet för grekiska och latin vid Köpenhamns universitet finns 11 akademiska lärare, fyra externa forskare och två gästforskare, som således lätt skulle kunna ersätta bristande kompetens i Lund.

¹⁸¹ <http://www.ml.com/woml/forum/aboutus.htm>.

ning är att bli uttagen till priskommittén för The Merrill Lynch Forum Innovation Grants.

Ytligt sätt förefaller förteckningen över ledamöterna för 2001's pris ha liten akademisk kompetens - en japansk riksdagsman, åtta amerikanska företagsledare och en australisk! Studerar man listan noggrannare finner man att många svenska organisationer av liknande slag säkert skulle önska sig motsvarande akademiska kompetens.

<u>Namn och titel</u>	<u>akademisk titel</u>	<u>(akademiska) meriter</u>
Akia Arumo utbildningsminister	Professor	fd japansk Japansk riksdagsman, fd rektor för Tokyo Universitet
John Seely Brown Chief Scientist Xerox Corporation	PhD (Michigan)	Publicerat över 90 vetenskapliga artiklar, McKinsey Award 1991 (Harvard Business Review
John Doerr	MBA (Harvard)	Tillhör upptäckarna och finansiärerna av bl.a. Partner, Kleiner Perkins & Byers och Compaq och Sun Microsystems
Esther Dyson Chairman of EDventure Holdings		"Release 2.0. A design for living in the digital age" (1994)
Peter Goldmark	BA (Harvard)	fd President of the Rockefeller Foundation CEO International Herald Tribune
William A Haseltine	Professor	fd Harvard Medical School CEO Human Genome Science
Edward McKinley	MBA (Yale)	CEO för för europeiska farmaceutiska företag Partner, EM Warburg Rincurs & Co
John McKinley	BA (Wharton)	CEO for Merrill Lynch Technological Support
John Stocker Principal of Fouresight Associates of Australia	Professor	fd Chief Scientist for the Commonwealth, fd ordf i Australian Science, Technology and Engineering Council
Linda Stone President; Microsoft Corporation	PhD	fd Director of Virtual World, Research at Microsoft Corporation, Initiative at Microsoft Corporation

Verkställande ledamot är Michael Schrage, som är Co-director of "e-learning" inom MIT Media Lab.

Som förbundsdirektören Göran Blomqvist framhållit, i en ledare i Universitetsläraren, är det dock ett problem att universitet som ansluter sig till kommersiella konsortier lätt "förlorar kontrollen av kvalitetssäkringen, som sköts av en underavdelning till det vinstdrivande företaget". "Nyckel-åtgärder mot kommersialism" är enligt Blomqvist "kvalitetssäkring och ackreditering". "Institutionella och nationella system för kvalitets-säkring och ackreditering måste skyddas mot intrång av globaliserade och kommersiellt drivna system. De ideologier som driver kommersialismen underminerar den akademiska friheten och befrämjar kortsiktiga och snävt instrumentella synsätt på akademiskt arbete".¹⁸²

Chefen för Higher Education Division vid det australiska utbildnings-departementet är mindre oroad än Blomqvist:

"The operations of best practice corporate Use and for profits are professional, driven by a focus on students as customers. Class sizes are small. Considerable time and money is spent on making as seamless as possible the transition from the work environment to the classroom. Quality Assurance processes are built into every step of the education process from first inquiry to graduation. All processes are systematically structured and designed to be evaluated against clearly defined objectives and expected outcomes. There is a commitment to the professionalism of teaching. Teacher training, even though it may be only for a week, is mandatory. Teaching performance is directly monitored. Curricula are centrally set and supported with teaching scripts that teachers have to use as a means to ensuring consistency and standardisation of product."¹⁸³

Dessvärre inger den förvirring som för närvarande föreligger beträffande ackreditering "på den globala nivån" knappast något större hopp om att ackreditering skall kunna tjäna som ett bålverk för akademisk frihet och mot kommersialism, jfr ovan.

I USA verkar visserligen sedan 10 år tillbaka The National Advisory Committee on Institutional Quality and Integrity. Den består av 15 ledamöter från olika typer av tertiär utbildning, som utses av och rapporterar till US Secretary of Education. Kommittén har två årliga sammanträden i Washington, DC men har hittills inte satt några djupare spår, trots att den varje år publicerar en förteckning över "godkända" ackrediteringsorganisationer. Även inom denna kommitté kommer kommersiella hänsyn hellre än akademiska till uttryck - till ny ledamot har nominerats rektorn för University of Phoenix, Linda Palmer Noone.

Möjligen kan man hoppas på en internationell - hellre än nationell - kvalitetssäkringsmekanism.

Särskild måltavla för Blomqvist är Universitas 21, som består av 18 universitet i 10 länder som samarbetar med Thomson Learning¹⁸⁴, och som tillkommit för att "pursue education agendas that would be beyond

¹⁸² "Globala akademiska perspektiv" i *Universitetsläraren* nr 6 2002.

¹⁸³

[courses](#) | [hecs/oldps](#) | [higher education home](#) | [higher education links](#)
[publications/highered/programmes.htm](#) | [issues](#) | [research](#) | [scholarships](#) | [statistics](#) | [universities](#)

¹⁸⁴ Universitetet i Lund är svensk medlem. I övrigt återfinns fyra universitet i Australien, två i Canada, fyra i Kina (inklusive Hong Kong), ett i Tyskland, fyra i UK och två i USA,

their individual capabilities". Samtidigt förlitar man sig på "the reputation and resources of its members and those of its corporate partners". Thomson Learning är en del av den amerikanska jätten Thomson Corporation ("e-information") med 16 000 anställda och en årlig omsättning av ca 90 miljarder svenska kronor.

Om man skärskådar Universitas 21 är detta åtminstone kvantitativt en imponerande sammanslutning:

"Universitas 21 is an international network of leading research-intensive universities. Incorporated in Guernsey, it has 18 member universities in 10 countries. Collectively, its members enrol about 500,000 students, employ some 44,000 academics and researchers, provide over 700,000 Internet addresses, have over 2 million alumni, and have a combined operating budget of about \$US9.5 billion."¹⁸⁵

Det torde vara uppenbart att denna kompetens skulle kunna vara en kvalitetsdrivande faktor i den globala utbildning, som är bolagets mål:

"The Company's core business is provision of a pre-eminent brand for educational services supported by a strong quality assurance framework. It offers experience and expertise across a range of vital educational functions, a proven quality assurance capability and high brand value. [...]

Universitas 21 is now positioned to take a leading role in the emerging global market for educational services because of the high level of common interest between its members, and because they share a vision of the future of higher education and the role of established campus-based universities in it."¹⁸⁶

I motsats till den allmänna uppfattningen att de externa finansiärerna är ute efter kortsiktiga vinster, vill jag hävda att det just är finansiärernas förmåga att göra långsiktiga investeringar som är det största hotet mot universitetens akademiska frihet. Medan ett multinationellt företag utan vidare kan investera miljontals dollars i ett projekt som kan bli lönsamt på 10 års sikt, är detta knappast möjligt för enskilda universitet.

Universitas 21 bildades 1997 på initiativ av University of Melbourne (där också kansliet ligger) och beräknas presentera sina första kurser 2003, vilket - ur akademisk synpunkt - torde få anses vara en lång planeringstid. Allvarligt är dock att deltagande universitet inte alltid förefaller vara säkra på med vem man samarbetar. På Lunds universitets hemsidor har Universitas 21 förvisso ingen framskjuten ställning, men genom fritextsökning hänvisas man först till styrelseprotokollet från den 3 oktober 2000 och får där en ytterligare hänvisning till en artikel i LUM. Av denna framgår att:

"I förra LUM noterades att LU som enda universitet i Norden valts in i det globala nätverket Universitas 21. Det står nu också klart att det stora brittiska mediaföretaget News Corporation bildar bolag tillsammans med Universitas 21. Det nya bolaget skall erbjuda världen fort- och vidareutbildning från de 18 universitet som deltar i nätverket. News Corporation - som leds av den kände mediamannen Rupert Murdoch - är ett företag med världsomspännande aktiviteter vad gäller produktion och distribution av film och teveprogram. News

¹⁸⁵ <http://www.universitas.edu.au/introduction.html>.

¹⁸⁶ *Ibid.*

Corporation satsar också på telekommunikationer via satellit, teve och kabel samt publicerar tidningar, tidskrifter och böcker.”¹⁸⁷

I en andra "träff" finner man emellertid följande meddelande, daterat maj 2001:

”Lunds universitet investerar 5 miljoner kr i ett särskilt bolag U21global, som ska sälja utbildning via Internet till framför allt utländer. Bolaget skapas av de 18 universiteten i nätverket Universitas 21, där LU ingår, samt av det amerikanska bolaget Thompson Learning. På sikt väntas bolaget ge stora inkomster, eftersom det rör sig om en enorm marknad. Formellt får universitetet inte äga bolag som säljer utbildning. Därför går den stiftelse som äger universitetets hemman in som delägare. Thompson Learning ska driva bolaget, medan universiteten kontrollerar kvaliteten genom organisationen U21 pedagogica.”¹⁸⁸

Inte alldeles oväntat lovordar chefen för Universitas 21:s kansli samarbetet med just Thomson learning:

“Thomson Learning is the ideal partner for Universitas 21,” said Chris Robinson, managing director for Universitas 21. “Universitas 21 provides access to the best available academic expertise and information from sources with internationally respected credentials. Thomson Learning will bring extensive expertise and a solid infrastructure to our venture, along with a proven track record in successfully establishing new technology-based enterprises.”¹⁸⁹

Hur det går med kvalitetssäkringen är för tidigt att uttala sig om. Universitas 21 har bildat ett särskilt bolag för kvalitetssäkring, U21 Pedagogica. Om detta kan man läsa att:

“U21pedagogica is an international provider of independent, highly professional quality assurance services for higher education programs and associated activities. Its quality assurance processes draw heavily upon the well-established internal quality assurance processes and expertise of the member institutions within the Universitas 21 network.

U21pedagogica provides:

- Quality assurance of courses and subjects as a basis for their accreditation;
- Quality assurance and monitoring processes to ensure that the selection of students into courses and subjects is merit-based, fair and transparent;
- Processes to ensure and monitor the integrity of student assessment and examination for courses and subjects; and
- Rigorous and highly credible quality assurance for any e-education venture in which Universitas 21 is engaged.”¹⁹⁰

Samtidigt bildade man i september 2000 ett nytt bolag, U21 global, som skall genomföra den tänkta utbildningen över nätet. Denna beräknas starta i januari 2003, och har således goda möjligheter att etablera sig på världsmarknaden, eftersom också konkurrenterna, t.ex. UK e-university, blivit försenade. U21 global är ett (nytt) samarbetsprojekt mellan Universitas 21 och Thomson Learning.

¹⁸⁷ http://www.lu.se/info/lum/LUM_06_00/33_unv21.html

¹⁸⁸ http://www.lu.se/info/lum/LUM_05_01/33_globalutb.html

¹⁸⁹ http://www.universitas.edu.au/press_release_20Nov2000.html

¹⁹⁰ <http://www.universitas.edu.au/pedagogica/about.html>

"Thomson Learning and Universitas²¹ (U21) today signed a final agreement that forms a joint venture to establish a new online University, U21global. Each partner has pledged \$US25 million in funding. The Asian-based venture will address the estimated \$111 billion global demand for higher education by offering business and technology degrees via the Internet, starting January 2003. Course offerings will receive multi-jurisdictional accreditation from the 15 Universities that are participating in U21global. Mr. Bob Cullen, president and CEO of Thomson Learning's International Group will lead the Thomson involvement in the joint venture. He welcomed the agreement that has now been reached, saying, "U21global is the embodiment of our learning strategy, which is to deliver tailored, high-quality solutions in support of the learning process anywhere in the world. Combining the different, but complimentary expertise of Thomson and Universitas 21 is not only powerful but also crucial to our success," noted Cullen."¹⁹¹

U21 global har alltså givit U21 Pedagogica, som är ett helägt dotterbolag till Universitas 21, ensamrätt att bedöma utbildningens kvalitet. Det är lätt att hålla med Göran Blomqvist om att det akademiska inflytandet tenderar att bli besvärande tunt. Trots flera framställningar har flertalet inte meddelat vilka akademiska lärare som kommer att medverka vid bedömningarna. Samtidigt måste man konstatera att en av världens ledande utbildningsstrateger, professor Graeme Davies, tidigare chef för HEFCE och nu rektor för University of Glasgow och ordförande i Universitas 21, anser att samarbetet med Thomson inte bara är lönsamt utan även legitimt.¹⁹²

Nu är det emellertid inte bara Göran Blomqvist som är kritisk mot Universitas 21:s verksamhet. Inte ens inom de deltagande universiteten är detta samarbete okontroversiellt men av ett annat skäl. Många studenter och akademiska lärare vid universitet och högskolor i främst Australien och Nya Zeeland fortsätter att kritiskt bevaka utvecklingen, därför att det är uppenbart att satsningen på fort- och vidareutbildning lätt kan komma att utarma den grundutbildning som trots allt fortfarande är universitetens huvuduppgift.¹⁹³

Ett annat tidigt exempel på ett "university consortium" är Dardean University, som i samarbete med just UNext skall leverera goda företags-ekonomiska online- kurser med utgångspunkt i den samlade erfarenheten vid Carnegie-Mellon, Columbia, och Stanford Universities, London School of Economics, och University of Chicago - en inte alldeles oäven kombination inom de ekonomiska vetenskaperna!

Det är uppenbart att Universitas 21 och Dardean University har haft de "for-profit" organisationer, som särskilt i USA har skapats inom högre utbildning och som har som enda syfte att tjäna pengar, som förebild. Ett känt exempel är Fathoms, som är en "for profit" organisation av i huvudsak offentliga institutioner - några framstående universitet (Columbia, Chicago, Michigan och London School of Economics), ett par bibliotek (British Library och New York Public Library), museer (de engelska

¹⁹¹ 5 september 2000, se http://www.universitas.edu.au/images_press/press_5_Sep.pdf

¹⁹² Man bör dock ha klart för sig att University of Glasgow inte endast samarbetar med Universitas 21 - universitetet ingår också i t.ex. *Scottish Knowledge*, som till 25 % ägs av *News International*.

¹⁹³ Åtminstone enligt australisk uppfattning.

Victoria and Albert Museum, Science Museum och Natural History Museums) samt ytterligare några amerikanska lärdomsorganisationer (American Film Institute, RAND och Woods Hole Oceanographic Institution).

National Center for Educational Statistics förtecknar inte mindre än 330 "for-profit institutions" inom den amerikanska högre utbildningen. Utmärkande för dem är att de i huvudsak har vuxenstudenter som sin målgrupp - både sådana som söker akademisk grundutbildning och sådana som behöver kvalificerad fort- och vidareutbildning. Med hänsyn till svenska universitet som (i en framtid) tänker sig att tjäna pengar på utbildning över nätet, finns det anledning att undersöka någon privat entreprenör i USA närmare.

Ett mycket framgångsrikt exempel är Apollo Group. 1973 grundades "The Institute for Professional Development" av entreprenören John Sperling. Han hade iakttagit den gradvisa förskjutningen från ungdomsstudenter till vuxna studenter - ofta med heltidsarbeten vid sidan av studierna - och skapade därför en utbildningsorganisation som direkt vände sig till förvärvsarbetande vuxenstudenter. Initiativet lyckades, och tre år senare grundade han ett eget universitet, University of Phoenix. Som framgår av universitetets "mission statement" koncentrerar man sig helt och hållet på förvärvsarbetande:

"The mission of University of Phoenix is to educate working adults to develop the knowledge and skills that will enable them to achieve their professional goals, improve the productivity of their organizations, and provide leadership and service to their communities."¹⁹⁴

Bland syftena finns formuleringar som är helt främmande för svensk utbildning, men som väl stämmer överens med amerikansk uppfattning t.ex.

"To be organized as a for-profit institution in order to foster a spirit of innovation that focuses on providing academic quality, service excellence, and convenience to the working adult."¹⁹⁵

Tron på marknadsekonomins drivkraft är ju stor. Michael Schrage, som är ledamot av Merrill Lynch Forum Innovation och Co-director of "e-learning" vid MIT Media Lab, behandlar den innovativa kraften hos offentliga resp. privata lärosäten i Technology Review och påpekar följande:

"Yes, MIT, Harvard and Berkeley are fabulous brands. But there's every reason to believe that market-oriented entities like Phoenix have every economic incentive to be even more innovative than an MIT in crafting compelling online curricula and content. A decade hence, whose "courseware" sensibilities will be educating more people faster, better, and cheaper around the globe? MIT's? Or Phoenix's? Reframe that question in an open-source context: would you rather bet on Linux (MIT) or on Windows (Phoenix) as tomorrow's dominant operating system?"

¹⁹⁴ University of Phoenix Mission and Purposes, Adopted December 14, 2001

¹⁹⁵ *Ibid.*

University of Phoenix bedriver utbildning främst inom sådana ämnesområden som visat sig lämpade för distansutbildning (Business, Administration, Accounting, Management, Technology Management, Information Systems, Education, Counseling and Nursing). Det erbjuder såväl "degree-courses" (BA., MA., PhD) som olika diplomkurser och är numera en av USA:s största utbildningsorganisationer med nästan 140 000 studenter och 62 "campuses" och 116 "Study Centers" i 25 delstater i USA samt i British Columbia och i Puerto Rico.

Affärerna går lysande inom koncernen som numera heter The Apollo Group. Särskilt framgångsrikt är University of Phoenix Online, som sista kvartalet 2001 ökade sin omsättning med 88,8 % till knappt 100 miljoner svenska kronor. Hela koncernen, varav University of Phoenix står för drygt 90 %, hade förra året en omsättning på över en miljard kronor och redovisade då en vinst på 160 miljoner kronor, vilket visar att det faktiskt är möjligt att tjäna goda pengar inom "higher education".

University of Phoenix är naturligtvis inget "riktigt universitetet", eftersom det bara säljer utbildning och inte bedriver egen forskning. En omedelbar konsekvens av detta är emellertid att studentavgifterna bara är ungefär hälften av privatuniversitetens inom Ivy League. Konceptet är i stället för en egen forskningsorganisation att utnyttja "practitioners" med god akademisk bakgrund.

"We are often asked what sets University of Phoenix apart from other higher education institutions. Two differences come immediately to mind. The first is our unwavering focus on the educational needs of working adults. The second distinction is that University of Phoenix offers a faculty of professional practitioners. Here is what that means. To fulfil our mission of educating working adults, we must provide every student with instruction that is both theory-based and of immediate practical relevance. We believe that this educational philosophy is best suited to their lives and learning needs. Furthermore, it is practitioners-who hold advanced academic degrees, and who have demonstrated success in their fields-who are best equipped to provide this kind of educational experience."¹⁹⁶

I stället för forskningsorganisation har University of Phoenix "The Office of Institutional Research and Effectiveness":

"The Office of Institutional Research & Effectiveness (IR&E), through its emerging ESP system, provides access to substantive information and analysis tools that support mission critical decision-making throughout the University. Additionally, access to intelligence provided by IR&E is an essential component of University academic governance and operations. IR&E executes reporting to key external agencies such as federal and state governments, accrediting agencies, professional associations, other higher education institutions, and to publishers. IR&E manages two key University assessment systems: the Adult Learning Outcomes Assessment (ALOA) and the Academic Quality Management System (AQMS)."¹⁹⁷

¹⁹⁶ President Linda Palmer Noone, <http://www.phoenix.edu/factbookweb/page2.htm>

¹⁹⁷

Motsättningen mellan akademisk grundutbildning och annan högskoleutbildning är ingalunda unik för Universitas 21. När möjligheterna till uppdragsutbildning öppnades inom svensk högre utbildning var tanken att uppdragsutbildningen skulle vara ett komplement till grundutbildningen och på så sätt medverka till att behålla skickliga lärare inom högskolan som annars säkert skulle ha försvunnit till andra utbildningsanordnare (särskilt i tider av vikande studentpopulation). För institutionerna blev uppdragsutbildningen emellertid snarast en belastning, då man ansåg sig ha ett särskilt ansvar för dessa betalande elevers behov och intressen, vilket ofta drabbade de "reguljära" studenternas negativt, t.ex. genom att de bästa lärarna undervisade inom uppdragsutbildningen. Eftersom uppdragsutbildningen skall bedrivas utan vinst, saknas dock egentligt incitament både för institutionerna och för den enskilde högskoleläraren att åta sig uppdragsutbildning i tider av god studenttillströmning.

Det ögonblick möjlighet till vinst för institutionen föreligger, förändras dock situationen dramatiskt. Jag har dock tidigare avrått svenska universitet och högskolor att ge sig in i det getingbo, som megamarknaden fort- och vidareutbildning innebär, främst därför att konkurrenterna - liksom Apollo Group - satsar sina stora resurser på att plocka russinen ur kakan. Jag tycker att det är intressant att konstatera att när "for-profit" Dardean University (se ovan) introducerades i Stanford, var Stanfords ledning mycket noga med att framhålla att det egna universitetets lärare inte skulle medverka. Affärsidén var att tjäna stora pengar på Stanfords ryktbarhet (som sedan t.ex. skulle kunna användas för att stärka den egna grundutbildningen). Lärare till Dardean University kunde man med fördel rekrytera från "lesser universitites" från hela världen, eftersom all undervisning sker över nätet.

Studenterna

När U68 introducerade begreppet "studerande" i stället för "student" var detta ett försök att understryka, att studenterna inte längre bara bestod av ungdomar, som kom mer eller mindre direkt från skolan. Visserligen anammade den akademiska lärarkåren snabbt den nya termen, men skiftet i terminologin ledde inte fram till några större förändringar av högskolans studieprogram. Majoriteten av de svenska akademiska utbildningarna var och förblev fortfarande upplagda för heltidsstuderande ungdomar.

Som framgått ovan anpassar sig nu universiteten i de flesta länder till "marknaden", där det gäller att tillhandahålla den utbildning som efterfrågas på det sätt som bäst passar studenten. Vilka krav kan då studenterna i Sverige förväntas ställa på sina lärosäten i början av 2000-talet? Lars Brandell m.fl. har i en stor studie för Högskoleverket, "Studenterna i Sverige. Om livet och tillvaron som student vid sekelskiftet 2000", visat att "de studerande" har högst olika bakgrund och mycket skiftande möjligheter att studera på heltid. Liksom i konkurrentländerna ökar antalet "icke-traditionella" studenter om "traditionell student" definieras som:

"En traditionell student har börjat studera senast det år hon eller han fyllde 24 år, har inte varit borta från högskolestudier under tre på varandra följande terminer, och studerar inte på deltid."¹⁹⁸

Det visar sig att hösten 1998 utgjorde kategorin "icke-traditionella" studenter nästan hälften av alla inskrivna studenter i Sverige (48 %). Av ca 300 000 studenter, kan ca 145 000 förväntas föredra en annorlunda utbildning än den "traditionella". Till Brandells definition av "traditionell student" skulle jag vilja tillägga "studerar on-campus".

Lars Brandell sammanfattar studiens resultat om sekelskiftets studenter på följande sätt:

"Dagens studenter har en skiftande, och i många fall rörlig, bakgrund. Många har tidigare läst på en annan högskola än den nuvarande. Var tionde har erfarenhet av studier utomlands. Hälften har varit ute i arbetslivet under en sammanhängande period på minst ett år. Drygt 15 procent har redan en svensk examen på högskolenivå. Några enstaka procent hade också en utländsk högskoleexamen (kapitel 4). En majoritet började på en högskoleutbildning för första gången inom tre år efter att de slutade gymnasiestudierna. Samtidigt började en femtedel studera det år de fyllde 25 eller senare. En majoritet har bara läst under de senaste tre åren. Men det finns också de som har hållit på betydligt längre. Tio procent började studera för första gången för mer än tio år sedan (kapitel 5). Sammantaget betyder detta att de svenska studenterna är en heterogen grupp avseende både erfarenheter av tidigare studier och erfarenheter från andra delar av samhället än det svenska utbildningssystemet."¹⁹⁹

Många (utländska) universitet erbjuder en "fullständigt individualiserad utbildning" via nätet, vilket förefaller att lösa problemet med den heterogena studentgruppen. Detta torde dock vara sant endast i teorin - i praktiken kommer det att vara nödvändigt att vända sig till bättre

¹⁹⁸ Lars Brandell, *Studenterna i Sverige. Om livet och tillvaron som student vid sekelskiftet 2000*, Stockholm 2001, Högskoleverket 2001: 26R, Sammanfattning.

¹⁹⁹ *Ibid.*, Sammanfattning.

definierade målgrupper. Erfarenheterna från framgångsrika distansutbildningar pekar t.ex. på vikten av gruppsamverkan, även om gruppens medlemmar aldrig träffas rent fysiskt. Detta löses normalt genom "chat-grupper", som med jämna mellanrum avkrävs gemensamma PM och presentationer. Detta torde inte vara mindre effektivt än sedvanligt grupparbete on-campus, eftersom möjligheterna att sitta passiv och inte medverka till gruppens resultat bortfaller.²⁰⁰ Det är då uppenbart att "lärarstyrda" ("paced") kurser svårligen låter sig samundervisas med "studentstyrda" ("non-paced") kurser, eftersom studenterna i de förstnämnda förväntas prestera gemensamma lösningar vid givna tidpunkter, medan studenterna själva bestämmer när de anser sig färdiga med olika kursmoment i de senare.

Erfarenheterna visar också att studenterna - av självklara skäl - kräver mer lärartid i "studentstyrd" utbildning än vid "lärarstyrd". Dessvärre förefaller det som om många utbildningsanordnare som erbjuder "fria studier" på nätet inte tagit med detta i sina kostnadsberäkningar, vilket har varit ett skäl till dålig lönsamhet. I själva verket torde just de akademiska lärarnas tillgänglighet (via e-post) bli både ett konkurrensmedel och en prisavgörande faktor. Det förefaller rimligt att anta att konkurrensutsatta utbildningar kommer att specificera, dels hur mycket lärartid per tidsenhet (vecka, kursmoment, etc.) som studenten kan disponera utan ytterligare avgift, dels hur snabbt studenten kan förvänta sig svar från läraren (t.ex. inom 4 timmar, inom ett dygn eller inom tre dagar). Utbildningsanordnare med stor kapacitet kommer sannolikt att erbjuda olika priser för olika "servicenivåer" när det gäller lärarnas tillgänglighet.

Tendensen till specialisering är särskilt tydlig i Nordamerika, jmf Eduardo Apontes sammanfattning av utvecklingen där vid UNESCO:s konferens om "Higher Education for the 21st Century":

"Many higher education institutions will depend on specialization and differentiation in their mission and will emphasize specialized differences, as opposed to their previous comprehensiveness, by developing well core-business that appeals to a well-defined niche market or 'new societal demands'."²⁰¹

Detta innebär också att utbildningsanordnarna på ett tidigt stadium måste bestämma på vilka geografiska marknader man avser att erbjuda utbildningen. Den som vill konkurrera på den "globala" marknaden måste - vid sidan av konkurrenternas erbjudanden - ta hänsyn till olika tidzoner. Detta är ytterligare ett uppenbart skäl till partnerskap med universitet i andra tidzoner - ett svenskt universitet med partners i t.ex. Kalifornien och Australien torde kunna erbjuda kontakt med en lärare inom 4 timmar till helt andra kostnader än om allt skulle skötas från Sverige.

Det är uppenbart att definitionen av "traditionell" resp. "icke-traditionell" student är kulturberoende. I t.ex. Canada har distansutbildning mer och mer börjat bli "the mainstream" i den kanadensiska högre utbildningen och rekryterar allt yngre studenter, vilket alltså påverkat kursupplägg-

²⁰⁰ Kursansvarig lärare följer gruppens arbete och kan ingripa om någon hemfaller åt passivitet.

²⁰¹ Eduardo Aponte, *Diversification and organizational development of higher education: a typology of trends in the North America region and the periphery*, WORLD CONFERENCE ON HIGHER EDUCATION, Higher Education in the Twenty-first Century, Vision and Action, UNESCO, Paris, 5 – 9 October 1998, s19.

ningen. Just det faktum att utländska universitet eftersträvar att bli "nischuniversitet" för relativt väl definierade studentpopulationer, borde öka de svenska högskolornas intresse för att i samarbete med lämpliga utländska lärosäten utarbeta/erbjuda nätbaserad utbildning också för svenska studenter.

Vår kunskap om studenternas skiftande önskemål borde alltså rimligtvis ge utslag i högskolans studieprogram. Att erbjuda en utbildning för denna brokiga skara kan inte anses vara pedagogiskt godtagbart, i synnerhet som IKT ger goda möjligheter att både att få relativt stora, men geografiskt spridda, studentgrupper för sitt kursutbud och att etablera samverkan med utländska universitet till mycket överkomliga kostnader.

Ett möjligt alternativ är givetvis att - liksom t.ex. University of Phoenix - undvika heltidsanställda lärare och i stället ha ett geografiskt väl spritt nätverk av deltidsanställda lärare, som är beredda att med kort varsel besvara (de vanligaste) studentfrågorna. Mera komplicerade frågor kan då hänskjutas till specialister av olika slag. En sådan organisation påminner om en medicinsk akutmottagning, där jourhavande läkare bedömer om han/hon behöver konsultera någon mera erfaren specialist, vilket ju numera kan ske via "tele-medicin".

En av sekelskiftets återkommande debatter är helt naturligt frågan om en övergång till "IKT-undervisning" medför förluster för studenterna. Ett exempel på detta är en diskussion i "Studio Ett" i Sveriges Radio mellan utbildningsminister Thomas Östros och professor Sverker Sjölin om för- och nackdelar med det nya svenska "e-nätuniversitetet".²⁰² Sjölin betonade den "sociala formering som sker vid Campus" och tyckte dessutom att "pedagogiken börjar närma sig folkbildningens" i distansutbildningen och fruktade att tidigare skillnader i kvalitetsavseende skulle komma att bestå. Utbildningsministern å sin sida betonade (naturligtvis) distansutbildningen som komplement till Campusutbildning och såg en särskild styrka i att Sverige inte bildat ett särskilt "Open University" utan att de olika högskolorna gemensamt bidrar till kursutvecklingen inom "Nätuniversitetet". Just detta argument - att ett särskilt distansutbildningsuniversitet skulle göra övriga universitet ointresserade av möjligheterna - var för övrigt dåvarande universitetskanslerns Hans Löwbeers huvudskäl att motsätta sig ett svenskt "Open University" på 70-talet.

Frågan är dock om inte dagens akademiker idylliserar campustillvaron med utgångspunkt i erfarenheter från den egna studie- och lärartiden. Ett exempel på detta skulle kunna vara den ledande artikeln i LUM nr 4 2002, i vilken två emeriti - en av dem, professorn Carl Fehrman, född 1915 och pensionerad 1980! - utbrister "Universitetet borde starta ett nytt Ateneum".²⁰³

²⁰² *Studio Ett*, Sveriges Radio den 13 februari 2002.

²⁰³ Studentkaféet Ateneum - vanligen kallat Atén - lades ned 1973.

Carl Fehrman tillbringade många stunder både som student och som lärare på Atén, som kaféet också kallades.

"Vi humanister höll ofta våra föreläsningar i universitets-huset, och i Kungshuset fanns seminarierummen. Det var naturligt att sen bara kila över till Atén, ta en kopp kaffe och fortsätta diskussionen med studenterna", säger han.

Hans kollega, docenten Sten Henriksson, intygar att "Jag lärde mig lika mycket där som i universitetets lärosalar!".²⁰⁴ Det var ju möjligt med den tidens storlek på seminariegrupperna!

Umgänget mellan lärare och studenter och mellan studenter sker numera i stor utsträckning via IKT; även bland dem som studerar vid ett campus-universitet dominerar kommunikation via e-post både i Sverige och internationellt, dvs. de personliga möten som brukar framhållas av campusstudiernas förespråkare äger ändå inte rum. Erfarenheter från bl.a. Australien visar dock att lärarens kännedom om sina studenter på distans är väl så stor som campus-lärarens. Mina egna erfarenheter från en amerikansk distanskurs är att jag visste betydligt mer om mina amerikanska studentkamraters liv och intressen än vad jag vet om mina gruppkamrater i Stockholm, som jag träffar ett par gånger i veckan.

Allt eftersom vanan att utnyttja IKT för allmänmänskliga kontakter ökar rent generellt, kommer rimligen också ev. motstånd att utnyttja IKT inom den högre utbildningen att minska. Det vore oklokt att i dag betona svårigheterna och tala om nätbunden utbildning - vare sig den sker on campus eller off campus - endast som ett "komplement" till tidigare utbildningsformer. Det förefaller inte orimligt att tänka sig att "the mainstream" när det gäller högre utbildning om något decennium kommer att vara nätdrivet och som "komplement" ha några "face to face universities". Jag vill därför fästa uppmärksamheten vid Mike Gallaghers slutsats om utvecklingen inom "corporate universities":

"Having examined what best practice corporate Us are doing, even though they are mainly operating at levels, which would not be classified at degree or diploma standard in Australia, they suggest traditional universities, and TAFE providers too, could well learn from the professionalism of their approach to teaching and learning."²⁰⁵

Ett område som förändrats/kommer att förändras genom inverkan av distansundervisningen är examinationen. I distansutbildningens barndom var en förutsättning att studenterna regelbundet kom till lärosätet för (skriftlig) prövning - utlandssvenskar (som var tidiga "kunder" till distansutbildning som arrangerades av universiteten ad hoc) erbjöds då möjligheten att avlägga skriftliga prov på svensk ambassad eller konsulat. Med utvecklingen av den globala marknaden är en sådan ordning inte längre möjlig - studenterna måste kunna redovisa sina kunskaper och insikter från studieorten. Därmed har möjligheterna till kunskapskontroll genom "salsskrivningar" bortfallit för distansstudenterna.

²⁰⁴ " Universitetet borde starta nytt Ateneum", *LUM* nr 4 2002, s IV.

²⁰⁵ Michael Gallagher, *Corporate Universities, Higher Education and the Future: Emerging Policy Issues*, Canberra, 2000, DETYA

Det är knappast möjligt i längden att ha skilda examinationssystem för studenter on-campus och off-campus för samma examen. Därmed kommer de särskilda villkor som gäller för distansutbildningen att också gälla för de "reguljära examinationerna". Möjligen kommer muntliga tentamina att få en ny renässans, eftersom sådana kan genomföras också på distans med modern kommunikationsteknik och genom att vidvinkelkameror mm till och med skulle kunna förhöja säkerheten vid examinationen - vem är det egentligen som svarar på frågorna?

Just svårigheterna att fastställa tentandens identitet har länge varit en av huvudinvändningarna mot examination på distans. Samtidigt kan man konstatera att hemuppgifter av olika slag blir allt vanligare i den "reguljära undervisningen", och det finns naturligtvis ingen garanti för att de PM och uppsatser som lämnas in för bedömning, verkligen författats av den registrerade studenten. Elaka tungor vet ju att berätta att doktorandens medverkan i skrivandet av vissa doktorsavhandlingar varit mycket begränsat.

Ett huvudkrav som dagens arbetsgivare ställer på sin akademiskt utbildade personal är att de skall kunna samarbeta i olika projektgrupper, och alla universitet och högskolor med självaktning har också bland sina målsättningar att utbilda studenterna till goda samarbetare. Denna uppenbart viktiga förmåga - som ju liksom så mycket annat är möjlig att upparbeta - har emellertid hittills vanligen vare sig uppmärksammats i undervisningen eller i examinationen. Den pågående internationaliseringen med utnyttjande av IKT förändrar dock situationen radikalt, eftersom det blir möjligt till gemensam problemlösning via TV-link och "nätet".

Ett utmärkt exempel på denna form av samarbete bedrivs inom ramen för "KTH Learning Lab" mellan KTH och Stanford under ledning av professor Mats Hanson. Kursledaren ger studenterna olika uppgifter som t.ex. projektledare, programmeringsansvarig och ekonomisk samordnare, och ser också till att studenterna vid KTH måste dela med sig av sina kunskaper till studenterna i Stanford och vice versa för att den gemensamma uppgiften skall kunna lösas. Studenterna byter uppgifter under projektets gång så att flertalet får tillfälle att pröva sin förmåga i olika specifika roller. Den slutliga lösningen har alltså kommit till genom samverkan mellan en grupp på KTH och en grupp vid Stanford. Även om uppläggningsen kanske bäst passar tillämpade ämnen i samarbete med näringslivet, vore det nog inte omöjligt att med litet fantasi åstadkomma liknande projekt i mer teoretiskt inriktade kurser.

Också examinationen skulle kunna pröva (internationell) samarbetsförmåga. I slutet av 90-talet föreslog jag Nordiska Rådet ett examinationsprojekt, som försöksvis skulle undersöka möjligheterna. Min tanke var följande.

Antag att en svensk högskola, t.ex. KTH, har ett samarbetsavtal beträffande examination med University of Technology i Sydney och Stanford University. Slutprovet för Master of Engineering i materialteknik består av ett problem som skall lösas av grupper bestående av en student från varje lärosäte. Tre dagar innan provtillfället offentliggörs projektgrupperna - Lars från KTH får reda på att han skall samarbeta med Susan i Sydney och George vid Stanford. Studenterna har nu tre dagar på sig att presentera sig för varandra och att lägga upp en tentamensstrategi - om de använder "nätet", telefon, fax eller träffas i Singapore är studenternas ensak.

Vid en given tidpunkt (GMT!) läggs problemet som skall lösas, inom en given tidsram (12 tim, 2 dagar, 4 veckor), ut på "nätet". De tre högskolorna accepterar bara gemensamma lösningar - den som meddelar att han/hon har en bättre lösning än kamraternas blir uppenbarligen underkänd. Insända lösningar granskas av en lärargrupp från de medverkande högskolorna, där den stora frågan inte är "godkännandegräns" utan någon form av turordning med hänsyn till lösningens elegans.

Mot detta kan naturligtvis invändas att examinationen är "orättvis", eftersom Susan har en moster som är professor i materielteknik vid MIT och som i hög grad medverkat till problemets lösning. Nätverk är också en del av dagens tillvaro och måste därför accepteras, samtidigt som det torde vara möjligt att genom att ha en "hederskodex" för studenterna kunna motverka externa källor - examinationen sker ju i grupp, inte enskilt.

Det kan förefalla som om examinationsformen bara passar tillämpade tekniska och naturvetenskapliga ämnen. Jag vill hävda motsatsen. Tänk er en uppgift där en österrikisk, en tysk, en fransk och en brittisk student tillsammans med en svensk skall försvara en uppgift i historia om orsakerna till första världskriget, eller där en amerikansk juridikstudent, en australier och en britt tillsammans med en svensk skall diskutera "transportations and international law"! Exempelen torde kunna mångfaldigas.

Vid ett besök på Chalmers fick jag lära mig att 80 "hinder" - dvs. tentamina - skiljer teknologen från civilingenjören. Är det verkligen nödvändigt att betrakta tentamina som hinder - skulle de inte i stället kunna vara "möjligheter"? Det beror naturligtvis i hög grad på lärosätena.

Antag att en sociologisk institution annonserade att slutprovet - som sker i en internationell grupp om tre - kommer att bedömas av en lärargrupp från de tre deltagande lärosätena och rangordnas för "stora priset" om 50 000 kronor, "andra pris" om 25 000 kronor och "tredje pris" om 10 000 kronor. Jag inser att detta naturligtvis är otänkbart i "dagens ekonomiska läge" - men ändå, det skulle innebära mindre än 30 000 kronor per lärosäte. Vad kostar studenter som inte anstränger sig "på riktigt" en högskola? Tanken kanske skulle kunna vara värd att vidareutveckla.

Om en sak är alla pedagoger eniga - examinationens styrande effekt på studenternas inläring. Är det inte hög tid att vi börjar fundera på mera fantasifulla former för examinationen?

Om man får tro Lars Brandell betyder högskolestudierna även i dag mer än bara en allmän ökning av kunskaper och stärkt förmåga till kritisk granskning.

”Att studera i högskolan ger inte bara kunskaper och övning inför ett framtida yrkesliv. I många enkätsvar och intervjuer betonas att det finns andra värden i studierna och studietiden. Tiden som student upplevs som en förändring i förhållande till det man gjort tidigare, vare sig det var studier i gymnasieskolan eller yrkesverksamhet. Att vara student kan innebära att man utvecklas som människa, man får nya perspektiv på tillvaron, man lär sig tänka mer kritiskt, man förbättrar sitt självförtroende. Studietiden kan också innebära en social träning, den kan ge kontakter med nya grupper av människor. För unga människor kan studietiden också upplevas som en tid då man "blir vuxen" och lär sig att ta ansvar för sig själv. För andra präglas studietiden av en känsla av frihet och frigörelse.” Studietiden beskrivs också som ett led i en förändring eller en utveckling som man hoppas ska leda fram till ett mer givande och intressant liv än det man riskerar att få om man inte studerar. De positiva upplevelserna av att vara student kombineras med förhoppningar om ett arbete, och en framtida tillvaro med delvis samma positiva förhållanden som studenttillvaron. Man hoppas och förväntar sig att den genom studierna påbörjade utvecklingen inte ska resultera i en återgång, utan i ett lyft i det egna livet.²⁰⁶

²⁰⁶ Lars Brandell, *op.cit*, Sammanfattning.

De akademiska lärarna

Professorer har länge åtnjutit hög status i det omgivande samhället och varit betydelsefulla opinionsbildare. Det var därför naturligt att i Carnegieundersökningen av hur akademiska lärare själva upplevde sin situation i början av 1990-talet, låta lärarna ta ställning till två påståenden med anknytning till detta:

- (1) "Respect for academics is declining", och
- (2) "Academics are among the most influential opinion leaders in my country".

I tio av de fjorton deltagande länderna besvarade lärarna den första frågan med "ja". I Sverige ansåg mindre än hälften (43 %) av lärarkåren att universitetslärarnas status har sjunkit, vilket är lägst av de undersökta länderna. Inte så förvånansvärt tillhörde också många av de svenska akademiska lärarna dem som anser sig ha stort inflytande som opinionsbildare (30 %), endast överträffade av kollegerna i Korea (63 %) och Japan (40 %). Mest uppgivna är engelsmännen (11 %), tätt följda av tyskarna (15 %). Något mer förvånande är att i stort sett två tredjedelar (64 %) av den svenska akademiska lärarkåren anser att "I am free to determine the content of the courses I teach" - normalstudieplaner och andra regelverk till trots. Detta kan förklara varför endast en fjärdedel av den svenska lärarkåren instämde i påståendet "In this country, there is far too much government interference in important academic policies" - i Australien tyckte 57 % detta.²⁰⁷

Oavsett om man anser att "det var bättre förr" eller inte, förefaller det uppenbart att de akademiska lärarnas arbetsförhållanden kommer att förändras kraftigt i takt med att universitetens uppgifter, organisation och prioriteter förändras. En sådan sannolik förändring, som inte kommer att bli alldeles lätt att acceptera i vårt nuvarande befordringssystem, är en förskjutning av uppmärksamheten från den individuella akademiska läraren till lärargruppen. Generalsekreteraren i the Association of Commonwealth Universities såg framtiden så här 1998:

"Finally, the fundamental occupation of universities is being transformed. Future outputs will emphasize not only knowledge production, but also knowledge processing and configuration. As this happens, individually acclaimed disciplinary scholars will give way to innovative, participatory, communicative teams of "knowledge workers."²⁰⁸

Samtidigt uttryckte han en viss tveksamhet om dagens akademiska lärarkår som förnyare av universitetsundervisningen:

"all of us here are products of the traditional university paradigm, and we work on a daily basis with the vested interests concerned with university preservation. How, then, can we possibly play the role of change agents in the field of higher education?"²⁰⁹

²⁰⁷ Philip Altbach *op.cit.* s 26 ff.

²⁰⁸ Michael Gibbons, *op.cit.* s 16.

²⁰⁹ *Ibid.* s 16.

Vision and Action, UNESCO, Paris, 5 – 9 October 1998, s 17.

Professor Eduardo Aponte, Puerto Rico Council on Higher Education, gav samtidigt sin syn på utvecklingen i Nordamerika²¹⁰. Han menade att man där går

från	till
1. <u>Governance and mission</u>	
-decentralized multicampus institutions	-differentiated missions-student demand, and market oriented institutions
-post-secondary institutions	-technology-oriented
-institutions focused on	-professional needs, industry and business demands; regional and local population groups
-traditional research/teaching in institutions	-entrepreneurial (new organizational culture) research/learning institutions (paradigm shift)
2. <u>Funding</u>	
-public, private philanthropy and alumni	-public, private sector (industry, business, and philanthropy), international funding, and capital investments selective funding sources
-to performance and strategic budgeting	-proportionate allocations and priority funding
3. <u>Knowledge</u>	
-general basic scientific/social research	- applied scientific, technological, and applied social research
-general and specialized knowledge	-useful and multi-specialized knowledge production and diffusion
-specialized international studies	-internationalization of the curriculum and regional/integration projects
4. <u>Organization development</u>	
-academic departments and professional units	-entrepreneurial and consumer centric (organizational culture)

²¹⁰ Eduardo Aponte, *op.cit.* ss 20-21

	learning, flexible-adaptable innovative organizations (paradigm shift)
-departments by knowledge disciplines (degrees)	-interdisciplinary “clusters” or centers and flexible curriculum
-teaching and learning in classrooms	-research/learning and doing in other settings, at a distance, internships, communities and work outside the institution
-exchange and internship programmes	-academic degree consortium between institutions and abroad
-non-degree continuous education	-degree oriented continuous education
-tenured institutions	-nontenured autonomous institutions

5. Evaluation policy

- self-study accreditation and voluntary accreditation evaluation	-accountability performance continuous self evaluation and external audit systems on based process-added value- outcomes
-national regional accreditation	-cross-country regional accreditation policy agreements

En australisk studie av den förändrade situationen för de akademiska lärarna från 1999, *Academic Work in the Twenty-First Century*, ger ungefär samma bild:

- ”- there are growing pressures on time, workload and morale;
- emphasis is also growing on performance, professional standards and accountability;
- staffing policies are shifting from local control and individual autonomy to a more collective and institutional focus;
- academic work is becoming more specialised and demanding; and
- new tasks are blurring old distinctions between categories of staff.”²¹¹

Som författarna framhåller innebär detta stora förändringar för den akademiska lärarkåren:

”A trend towards more entrepreneurial styles of university operation has major implications for university culture and policy, and for academic staffing policy in particular. It places pressure on the ideal that all academics are equal members of a scholarly community, or at least that differentiation and status should be determined primarily by academic authority. As some members of that community are able to capitalise on various opportunities more successfully than others,

²¹¹ Peter Coaldrake & Lawrence Stedman, *op.cit.* s 9.

rewards, status and resources will flow unevenly throughout the institution. While control over the conditions and direction of working life may shift away from individual academics in some areas of the university, others will enjoy greater freedom and authority if their work is demonstrably valuable to the organisation. Such value, in an 'entrepreneurial' university, is likely to be measured in more diverse ways than by disciplinary research status."²¹²

Professorn, förre universitetsrektorn och förläggaren Maurice Kogan ser framför allt en förändring i belöningssystemet, från akademisk status till pengar:

"The demand that universities set themselves up to act in the market required them to act in a contra-academic manner, by seeking pecuniary gains rather than seeking the truth disinterestedly, and taking as much time and care in doing so as is necessary. But market behaviour is not far different from the competitiveness which has always informed academics. The sale of expertise reinforces the power of academics at the base of the system. Competitiveness has always been part of the process by which academics acquire reputations and the benefits that flow from them. The difference is that individuals can now make money, and departments become more independent of their universities as a result. Academics moving into market operations have, however, to develop different networks and expertise for working in them."²¹³

Hittills har ingenting framkommit som pekar på att Gibbons och Aponte skulle ha missbedömt situationen. Den bakomliggande faktorn är den större konkurrensen, som samtidigt sannolikt medför en kvalitetsförbättring för avnämarna, vare sig vi ser studenterna eller deras framtida arbetsgivare som våra viktigaste "kunder". De marknadsorienterade australierna är naturligtvis redan i färd med att omsätta detta i praktiken, jmf:

"In recent years there has been an increased emphasis on quality service across all types of business, and higher education institutions have been no exception in this regard. In the mid 1990's QUT²¹⁴ decided it needed to re-evaluate and improve its approach to student services. It did so with two goals in mind. First, the University set out to improve its processes in order to operate more efficiently and to be more responsive and flexible to the needs of students. Second, to sustain that shift it also saw the need to change the culture of the organisation to one, which recognises and responds to the notion of the student as a valued customer or client."²¹⁵

Dessa förändringar har naturligtvis inte skett över en natt. På det australiska utbildningsdepartementets uppdrag har Craig McInnis gjort en uppföljning av 1993 års Carnegie-undersökning av de akademiska lärarnas situation så som de själva upplever den. Den nya rapporten, *The Work Roles of Academics in Australian Universities* (2000), baserad på svaren från 2 609 akademiska lärare vid 15 universitet i fem delstater, redovisar några intressanta skillnader jämfört med den tidigare undersökningen.

²¹² *Ibid.* s 12.

²¹³ M Kogan & S Hanney, *Reforming Higher Education*, Higher Education Policy Series 50, London, 2000, s 240.

²¹⁴ *Queensland University of Technology*.

²¹⁵ D Gibson *et al* 1999, *Performance and client service in a competitive and rapidly changing environment*, *Queensland University of Technology*, Occasional Paper Series, 99-C, DETYA

"The level of commitment remains high in the profession with 75 per cent saying they are more motivated by intrinsic interests in their work than by material rewards, and 51 per cent agreeing that they subordinate most aspects of their lives for their work. However, since 1993 a number of aspects of academic roles, outlooks and sources of satisfaction have changed:

- while most academics (73%) have an interest in both teaching and research, the proportion who say they have a much stronger interest in research than in teaching has increased from 35 per cent to 41 per cent;
- the level of general job satisfaction has dropped from 67 per cent to 51 per cent, and there has been significant increase in the proportion who say their job is a source of considerable stress (from 52% to 56%);
- the low overall level of job satisfaction is reflected in the low levels of satisfaction with salary and key work conditions. Satisfaction with salary has declined from a low base of 37 per cent in 1993 to just 31 per cent in 1999. Likewise, and perhaps more noteworthy, is the significant drop in satisfaction with job security from 52 per cent to 43 per cent; and
- there has been a major decline in a primary source of satisfaction for academics: the opportunity to pursue their own academic interests. This has dropped from 66 per cent in 1993 to 53 per cent in 1999."²¹⁶

Det ökande antalet internationellt framgångsrika forskningsuniversitet återspeglas uppenbarligen i lärarkårens intresseförskjutning från undervisning till forskning, trots att universitetens egna möjligheter att finansiera forskning har minskat. Samtidigt finns en stark upplevelse av att de administrativa uppgifterna ökat kraftigt. Detta torde vara en av orsakerna till den minskade arbetstillfredsställelsen och upplevelsen av ökad stress. Coaldrake & Stedman menar att detta bl.a. har sin grund i av vad som upplevs som "externt tryck":

"The category of administrative work which apparently caused the greatest dissatisfaction was that relating to external demands for accountability and quality assurance."²¹⁷

Vid universitet och högskolor, som kommer att ha en global rekrytering, förefaller det sannolikt att antalet heltidsanställda akademiska lärare kommer att minska till förmån för ett ökat antal deltidstjänster.²¹⁸ Bland de senare kommer man att kunna urskilja två kategorier;

- (1) personer med hög akademisk kompetens, verksamma inom näringslivet och offentlig förvaltning, som på deltid - förmodligen därtill uppmuntrade av arbetsgivaren - vid sidan av doktorandhandledning och handledning på mastersnivå, främst kommer att medverka vid kursutveckling och produktion av läromedel, och
- (2) personer med lägre akademisk kompetens som kommer att vara "tutors" för studenterna, främst på grundutbildningen.

De fast anställda lärarnas huvuduppgift kommer att vara kursutveckling och utveckling av nya läromedel i samarbete med "practitioners" utanför universitetet. De kommer att svara för huvuddelen av doktorandhand-

²¹⁶ Craig McInnis, *The Work Roles of Academics in Australian Universities*, Canberra, 2000, DETYA, [Executive Summary](#)

²¹⁷ Coaldrake & Stedman, *op.cit.* s 10.

²¹⁸ Jag undantar här utbildningstjänster av typen doktorandbefattningar och forskarassistentbefattningar.

ledningen men också i större omfattning än nu tas i anspråk för externa uppdrag av skilda slag.

I stället för institutioner och fakulteter kommer universiteten sannolikt att vara organiserade i "professional schools" som samverkar med omvärlden på olika sätt. Flertalet fast anställda lärare kommer att ha sin verksamhet vid flera "schools". Det kommer återigen att bli vanligt att presentera sig som "lärare vid" hellre än "professor i".

"There is an increasing tendency for academics in certain fields and non-academic staff with specialist skills to have multiple employers, as well as private sources of income derived from their own paid work or from their own investments outside of but drawing on their work as employees of the University. In some instances, universities encourage leading academics with expertise in demand to take work with other institutions as a way of retaining their services for the university. There has long been a practice in Medical Schools for the leading academics to be medical practitioners, learning as well as earning on the job and transferring tacit as well as codified knowledge to students. Similar arrangements can be expected to develop beyond current practice for IT, Business, Law and Bioscience Faculties as universities struggle to attract and retain quality staff in these fields. Graduate Schools have been adopting this model for some years. It may well become more generalised. There are also 'moonlighters'. University policies for managing IP and academics' paid outside work will be important in establishing the incentives for retaining the individual academic's sense of belonging to the university which is a precondition for corporate loyalty."²¹⁹

Mycket talar alltså för att den framgångsrike akademiska läraren kommer att få väsentligt bättre ekonomiska villkor än för närvarande. Samtidigt som Danmark avskaffat "lärarundantaget" förefaller det som om garantier för att lärarna skall få del av den vinst som t.ex. uppkommer av läro-medelsproduktion, som utförts som en (huvud) del av tjänsten, inom kort kommer att införas i flertalet länder.

²¹⁹ Coaldrake & Stedman, *op.cit.* s 41.

Referenser

Citerade nätaadresser

http://www.albertaonline.ab.ca/symposium2K/ppts/session_idx.htm,
<http://www.aucc.ca/en>
<http://www.hhs.se/ExEd/>
<http://www.ml.com/woml/forum/aboutus.htm>
<http://www.ce.mun.ca/distance/credit/learning.html>
<http://www.ola.bc.ca/services/tuition.html>
<http://www.phoenix.edu/factbookweb/page2.htm>
<http://www.scottishknowledge.com/courses/coursedetails.cfm?courseid=72>
<http://www.scottishknowledge.com/courses/coursedetails.cfm?courseid=904>
<http://ugglan.adm.luth.se/Program.asp?programkod=TCEIY>
<http://www.ukeuniversitiesworldwide.com/>
<http://www.universitas.edu.au/introduction.html>
http://www.universitas.edu.au/images_press/press_5_Sep.pdf
<http://www.universitas.edu.au/pedagogica/about.html>
http://www.universitas.edu.au/press_release_20Nov2000.html

Övriga referenser

Abrahamsson, Bengt; Lund, Carina och Wahlén, Staffan,
Befordringsreformen 1999: Hur har det gått?, Stockholm 2002.
Högskoleverket 2002:2 R

Altbach, Philip G (ed), *The International Academic Profession. Portraits of Fourteen Countries*, The Carnegie Foundation for the Advancement of Learning, Princeton, 1996.

Anderson, Don; Arthur, Robert och Stokes, Terry, *Qualifications of Australian Academics. Sources and Levels 1978 - 1996*, Canberra, 1997, DETYA.

Anderson, Don; Johnson, Richard och Milligan, Bruce, *Quality Assurance and Accreditation in Australian Higher Education: An assessment of Australian and international practice*, Canberra 2000, DETYA.

Anderson, Don; Johnson, Richard och Milligan, Bruce, *Strategic Planning in Australian Universities*, Canberra, 1999, DETYA.

Annual Report 2000-2001, Athabasca University.

Aponte, Eduardo, *Diversification and organizational development of higher education: a typology of trends in the North America region and the periphery*, WORLD CONFERENCE ON HIGHER EDUCATION, Higher Education in the Twenty-first Century, Vision and Action, UNESCO, Paris, 5 – 9 October 1998.

- Askling, Berit; Christansson, Ulf, och Ross-Fridlitzius, Rita, *Livslångt lärande som idé och praktik i högskolan*, Stockholm 2001, Högskoleverket 2001:1 R
- A(thabasca)U(niversity) Insider* den 21/september 2001.
- Athabasca University Mission Statement*, May 1985
- AVCC Response to Learning for Life*, Canberra, 1998.
- Avgiftsbelagd utbildning i privat regi – en utredning*, Stockholm 1996, Högskoleverket 1996:11 R
- Blomqvist, Göran, "Vad är bäst för forskningen", *Universitetsläraren* nr 2 2002.
- Brandell, Lars, *Studenterna i Sverige. Om livet och tillvaron som student vid sekelskiftet 2000*, Stockholm 2001, Högskoleverket 2001: 26R
- Brändström, Dan, "Vart leds universiteten av forskningspolitiken?" i Blomqvist, Göran & Nybom, Thorsten (red) *Högskolan i förändringens tidsålder*, Stockholm, 2001.
- Brändström, Dan & Jonsson, Inge (eds), *Research Funding and Quality Assurance*. Stockholm 1993.
- Bear, John & Mariah, *College Degrees by Mail & Modem*, Berkeley, California, 1998.
- Campus Review*, August 18, 1999.
- Carpenter, Belinda & Tait, Gordon, "The rhetoric and reality of good teaching". A case study across three faculties at the Oueensland *University of Technology*, Higher Education, 42, Dordrecht 2001
- Clark, Burton R, *The Academic Life; Small Worlds, Different Worlds*, Princeton, 1987.
- SOU 1957:24
- Coaldrake, Peter & Stedman, Lawrence, *Academic Work in the Twenty-first Century. Changing roles and policies*, Canberra, September 1999.
- Code of Ethical Practice in the Provision of Education to International Students by Australian Universities*, Canberra, August 1999: AVCC.
- Cunningham, Stuart; Tapsall, Suellen; Tyan, Yoni; Stedman, Lawrence; Bagden, Kerry and Flew, Terry, *The Business of Borderless Education*, Canberra, 2000, DETYA.
- Cutler, Terry, "Future directions a corporate view" in *Online Learning in a Borderless Market. Proceedings of a Conference held 15-16 February at Griffith University Gold Coast Campus*, Canberra 2001, DETYA.

Demker, Marie, *"Högskolemässighet: två sidor av samma mynt" i Ribban på rätt nivå. Sju inlägg om högskolemässighet*, Stockholm, 2001, Högskoleverket.

Eliasson, Ragnar, *"För många klarar inte skolans krav"*, Dagens Nyheter den 28 januari 2002.

"Doppeldiplome vergeben", DUZ 19. Mai 2000.

Franck, Eskil, *"Högskolan - utmanare och utmanad när samhället förändras" i Ribban på rätt nivå. Sju inlägg om högskolemässighet*, Stockholm, 2001, Högskoleverket.

Gallagher, Michael, *Corporate Universities, Higher Education and the Future: Emerging Policy Issues*, Canberra, 2000, DETYA,

Gallagher, Michael, *"Modern university governance – a national perspective"*. Paper presented at: The idea of a university: enterprise or academy? Conference organised by The Australia Institute and Manning Clark House 26 July 2001, Australian National University.

Gallagher, Michael, *The Emergence of the Entrepreneurial Public University in Australia*, Canberra, 2000, DETYA.

Gibbons, Michael, *"Changing research practices" in Brennan et al (eds), What kind of University?* Society for Research in Higher Education and Open University Press, London 1999

Gibbons, Michael, *Higher Education Relevance in the 21st Century*

Gibson, Dennis; Stedman, Lawrence; Coaldrake, Peter; Cochrane, Tom; Gardiner, David; Baumber, Ken; Dickenson, Carol; Hart, Gail and Corderoy, John, *Performance and client service in a competitive and rapidly changing environment*, Queensland University of Technology, Canberra, 1999, DETYA.

Gjør din plikt - Krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning, Oslo 2001.

Handelshögskolan i Stockholm. Pressmeddelande den 15 juni 2001.

Harman, Grant & Meek, V Lynn, *Repositioning Quality Assurance and Accreditation in Australian Higher Education*, Canberra, 2000, DETYA

HEFCE Fundamental Review of Research Policy and Funding. Sub-group to consider the interaction between teaching, research and other activities of Heirs. Final report, London 2000.

Hefce: Press release den 19 oktober 2001.

Higher education report for the 2001 to 2003 triennium, Canberra, 2001, DETS

Holmberg, Jesper och Winterling, Jeanette, *"Studenterna - en resurs att ta vara på"* i Håkan Westling (red). *Börjar grundbulten rosta?*, Rådet för högskoleutbildning, Stockholm, 1999.

Högskoleförordningen (HF).

Högskoleverket: Beslut 2 november 1999, regnr 31-2314-99.

Högskoleverket: Beslut den 19 juni 2001, Juridiska avdelningen.

Högskoleverket: Pressmeddelande den 5 juli 2001: "*Utländska studenter erbjuds examen som inte finns*".

Högskoleverket: *Årsrapport för universitet och högskolor 1995/96*, Stockholm 1997.

Högskoleverket: Årsrapport 2001, Stockholm 2001.

IDP Education Australia; Media Release den 21 oktober 2001

Internationell jämförbarhet & nationell styrning - aktuella perspektiv på högskolans examensordning. Stockholm 2001. Högskoleverket 2001:10 R.

Jalling, Hans, [Studenten i centrum](#). Intryck från en studieresa till Australien, Stockholm 2001, Rådet för Högre Utbildning.

Joint Declaration of the European Ministers of Education, 19 June 1999, Bologna.

Kogan, M & Hanney, S, *Reforming Higher Education, Higher Education Policy Series 50*, London, 2000.

Kälvemark, Torsten; Löfkvist, Stefan och Waerness, Marit, *Internationella trender på högskoleområdet*, Stockholm 2001, Högskoleverket.

Lag om kvalificerad yrkesutbildning.

Learning for Life. Report of the Review Committee on Higher Education and Policy, Canberra, 18 April 1998, DETYA

Liedman. Sven-Eric, *I skuggan av framtiden*, Stockholm, 1997

LUM nr 1/2002

LUM nr 4 2002

Lysander, Per, "*Närvaro - konstnärliga utbildningars högskolemässighet*", i *Ribban på rätt nivå. Sju inlägg om högskolemässighet*, Stockholm, 2001, Högskoleverket.

Magna Charta Universitatum. Resolution av europeiska universitetsrektorerna, Bologna 1988.

Maister, D, Managing The Professional Service Firm, New York, 1993

Nybom, Thorsten, "*Forskning och högre utbildning. Funderingar i anledning av ett tidsläge*" i Nybom, Thorsten. *Kunskap - politik - samhälle. Essäer om kunskapssyn, universitet och forskningspolitik 1900-2000*. Hargshamn, 1999,

Ny inriktning inom magisterexamen, Stockholm, 1999, Högskoleverket 1999:16.

Our universities - our future, Canberra 2000, AVCC.

Prop 1996/97:141.

Prop 2000/01: 63.

Recognizing the Importance of International Students to Canada in the Immigrants and Refugee Protection Act, Ottawa, 2001, AUCC.

Restructuring the University - New Technologies for Teaching and Learning. Guidance to Universities on Strategy, CRE guide N°1

Rolf, Bertil, "Högskolemässighet – den högre utbildningens kärna" i Ribban på rätt nivå. Sju inlägg om högskolemässighet, Stockholm, 2001, Högskoleverket,

Rydén Bergendahl, Inger, *Vilka konkurrerar med den svenska högskolan?* Högskoleverket, 2001

Shattock, Michael, *"The academic profession in Britain: A study in the failure to adapt to change"*, in Higher Education 41, Dordrecht, 2001

Shoemaker, Adam; Allison, Janelle; Gum, Kingsley; Harmoni, Rose; Lindfield, Mike; Nolan, Marguerite and Stedman, Lawrence, *"Multi-partner Campuses. The future of Australian higher Education?"* Brisbane 2000, Queensland University of Technology and DETYA.

Schnitzer, Klaus, *"Bachelor und Master - Chance oder Risiko"*, die Welt, 26 februari 2001.

SOU 1957:24.

SOU 1996:166.

SOU 1999:122.

SOU 2001:13.

SOU 2001:107

Studio Ett, Sveriges Radio den 13 februari 2002

The Australian Higher Education Quality Assurance Framework, Canberra 2000, DETYA.

The E-learning E-volution in Colleges and Universities. A Pan-Canadian Challenge, The Advisory Committee for Online Learning, the Council of Ministers of Education, Ottawa, February 2001.

Turner, Chris, *"Canadian Virtual University"*, Time Canada den 12 november 2001.

Universitetsläraren nr 6 2002

University of Phoenix Mission and Purposes, Adopted December 14, 2001

Utbildningar inom vård och omsorg - en uppföljande utvärdering,
Stockholm, Höskoleverket 2000

Westling, Håkan (red). *Börjar grundbulten rosta?*,
Rådet för höskoleutbildning, Stockholm, 1999.

Westling, Håkan; Carlsson Mårten; Falk-Nilsson, Eva; Holmberg, Jesper
och Näslund. Hans, "1989 års höskoleutredningen - vad blev det av
den"?

Williams, Brian, *Distance Education, Past, Present and Possible Future*.
Keynote Address, Online Learning Symposium 2000,
http://www.albertaonline.ab.ca/symposium2K/ppts/session_idx.htm.

Vårdutbildning i höskolan - en utvärdering, Stockholm 1997,
Höskoleverket 1998:7 R.

"*Zwischen Harvard und Foolishtown*", UniSpiegel nr 2 2000.